

**DIDACTICA DEL TEATRO II**  
**Una Didáctica del Teatro para el Nivel Polimodal**

**Ester Trozzo**  
**Gloria Tapia**  
**Graciela Gonzalez**  
**Laura Bagnato**  
**Sandra Viggiani**  
**Pinty Saba**  
**Paula Sinay**  
**Luis Sampedro**

**Colección Teatro y Pedagogía**

**Coedición Instituto Nacional del Teatro- Facultad de Artes y  
Diseño**  
**Universidad Nacional de Cuyo, 2004**

**ISBN 987-43-8588-X**

**La coordinación de la producción, la selección y el ajuste de los trabajos de diferentes autores, con los que se conforma este libro, estuvo a cargo de la Profesora Ester Trozzo de Servera**

## INDICE

### PROLOGO

#### CAPÍTULO 1: QUÉ OFRECE ESTE LIBRO. Ester Trozzo

#### CAPÍTULO 2 : TEATRO EN EL NIVEL POLIMODAL. Gloria Tapia y Ester Trozzo

- Introducción
- Un cambio que importa a todos
- Del tercer ciclo al Polimodal.....
- ¿Qué se enseña en el polimodal?
- Educación artística. Teatro

#### CAPITULO 3: EL PROFESOR DE TEATRO EN EL NIVEL POLIMODAL. UN ROL ESTRATÉGICO. Ester Trozzo

- El aquí y el ahora de nuestro ámbito de desempeño
- El profesor de Teatro y la Ley Federal de Educación
- Teatro y realidad escolar
- Algunas estrategias para abordar esta problemática
- Alfabetización estética y analfabetismo ético
- Un posible perfil de docente de Teatro para el Nivel Polimodal
- Una experiencia de reflexión compartida

#### CAPITULO 4: PERSONAJES TEATRALES DE LAS REGIONES ARGENTINAS E IDENTIDAD NACIONAL .Graciela González de Díaz Araujo

##### I. INTRODUCCIÓN

1. Quienes y Cómo somos los argentinos
2. La noción de región
3. La caracterización de los personajes en el teatro

##### II.- SENTIMIENTO DE SUPERIORIDAD Y ORGULLO EN LA IMAGEN DEL GAUCHO PRIMITIVO DE LA REGIÓN PAMPEANA

1. El gaucho primitivo
2. El gaucho en la literatura
3. El amor de la estanciera (1789)
4. Superioridad sobre el extranjero Parquedad, timidez, nobleza y amor a la mujer y al caballo en la imagen del gaucho
5. Espacio escénico: pampa, ombú, rancho, bolas y lazo
6. Canto folclórico, danza y lenguaje: guitarra y fandango

##### III. ANSIAS DE LIBERTAD, VALENTÍA, CORAJE, REBELDÍA Y CONFLICTO CON LA LEY EN LA IMAGEN DEL GAUCHO MATRERO EN LA REGIÓN PAMPEANA

1. La imagen del gaucho matrero en el ámbito pampeano
2. La "china" solitaria
3. Juan Moreira de Eduardo Gutiérrez y José Podestá (1886)
4. Coraje, fatalismo, rebeldía y conflicto con la ley en la imagen del gaucho matrero
5. El espacio escénico: llanura pampeana, rancho, pulpería y casa de baile
6. Canto folclórico, danza y lenguaje: gato, pericón y payada
7. Razones del éxito

#### IV. CULTO A LA AMISTAD, PICARDÍA, ARTIMAÑAS Y AMOR POR LA MUJER EN LA IMAGEN DEL PAISANO TRABAJADOR EN LA REGIÓN ENTRERRIANA

1. El peón de estancia
2. Calandria de Martiniano Leguizamón (1896)
3. Picardía, alegría, libertad y amor en la imagen del gaucho criollo y trabajador
4. Espacio escénico: paisaje entrerriano, ríos, montes y lomadas
5. Cuadros de costumbres folclóricas

#### V. APASIONAMIENTO, VIOLENCIA, RELIGIOSIDAD, SOLEDAD, IDENTIDAD, INTROSPECCIÓN Y CUMPLIMIENTO DE LA LEY EN LA IMAGEN DEL CAUDILLO ARGENTINO

1. El caudillo y la antinomia civilización y barbarie
2. Imagen del caudillo en la literatura y la historiografía
3. Una Pasión Sudamericana de Ricardo Monti (1989)
4. La austeridad, la soledad, la ensoñación, la desconfianza, la valentía, la religiosidad, la violencia y la crueldad en la imagen del caudillo
5. La máscara y los rostros del Brigadier
6. Espacio Escénico: casa de estancia en el campo bonaerense
7. Canto y danza: canciones italianas y contradanza de salón

#### VI. EL CORAJE, LA LEALTAD. LA SOLEDAD Y LA RECIEDUMBRE EN LA IMAGEN DEL GUAPO Y LA MADRE EN EL ARRABAL PORTEÑO

1. El guapo, un personaje del arrabal porteño
2. El guapo en algunos tangos
3. El guapo en algunas miradas literarias
4. La reciedumbre de una madre
5. El culto del coraje y la lealtad en Un guapo del 900
6. Caracterización del guapo en el personaje masculino
7. Caracterización de la guapeza en el personaje femenino
8. Espacio escénico: casa del arrabal, esquina, comité, pulpería y hotel
9. Canto, danza y lenguaje: organito y tango

#### VII. EL DESASOSIEGO ÉTICO ANTE UNA SOCIEDAD CORRUPTA Y LA DIFICULTAD DE ADAPTACION AL PROGRESO

1. El inmigrante
2. Rasgos característicos del personaje italiano: el bueno y el malo
3. La gringa, una mujer trabajadora
4. Los personajes italianos se trasladan a la ciudad
5. El grotesco y el personaje italiano
6. Un párrafo para Enrique Santos
7. Mateo, un "grotesco" de Armando Discépolo
8. Caracterización del personaje del "grotesco": desasociado ético, corrupción y dificultad de adaptación al progreso
9. Tres niveles de habla diferentes para dos generaciones
10. Espacio escénico: conventillo

#### VIII. DESPOSECIÓN DE LA TIERRA, INJUSTICIA, VALENTIA Y REBELDIA EN LA IMAGEN DEL GAUCHO REDENTOR EN LA REGION NOROCCIDENTAL

1. Mito, historia y teatro
2. Relaciones entre teatro, mito y rito
3. Pasión y muerte de Silverio Leguizamón de Bernardo Canal Feijoo (1944)
4. Orgullo, rebeldía, protesta social, vinculación con la tierra y redención de los desposeídos en la imagen del héroe redentor
5. Espacio escénico: estancia, toldería y pulpería
6. Cuadros de costumbres folclóricas
7. Canto y danza: guitarra, caja, cielito, zamba y salta conejo

#### X. REBELDIA, AUTORITARISMO E INJUSTICIA SOCIAL EN LA IMAGEN DEL HEROE LEGENDARIO Y EL ULTIMO CHACARERO EN LA REGION PATAGONICA

1. Las luchas de los desposeídos contra el doble discurso de la autoridad exterminadora
2. El colono chacarero y el héroe legendario en el ámbito patagónico
3. Bairoletto y Germinal de Alejandro Finzi (1996)
4. Amistad, justicia social, ley individual, rebeldía y coraje en la caracterización de la imagen del héroe y el chacarero idealista
5. Espacio escénico: Patagonia, ríos y valles
6. Canto y danza: guitarra y vals

#### XI. IDENTIDAD ARGENTINA Y UNA PLATEADA POSIBILIDAD

1. Gaucho e identidad nacional
2. Gaucho matrero e identidad nacional
3. El paisano pícaro y la identidad nacional
4. Caudillo e identidad nacional
5. Guapo e identidad nacional
6. El inmigrante del grotesco e identidad nacional
7. El gaucho heroico, rebelde y redentor y la identidad nacional
8. La rebeldía del indio jujeño e identidad nacional
9. El rebelde legendario , el chacarero idealista e identidad nacional
10. Aportes del teatro a la identidad nacional
11. Rasgos identificadores del argentino

#### OBRAS ESTUDIADAS

#### BIBLIOGRAFIA

### **CAPITULO 5. TEATRO EN LA FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTO DEL NIVEL POLIMODAL. Laura Bagnato**

Proyecto: "Yo con todos. Yo con vos. Yo... conmigo. La identidad."

-Introducción

-Propuesta pedagógico-didáctica

-Desarrollo de la Propuesta

- Eje N° 1. Identidad corporal. Identidad personal. Autoestima

-Clase n° 1

-Clase n° 2

-Clase n° 3

-Clase n° 4

-Clase n° 5

-Clase n° 6

-Clase n° 7

- Clase nº 8
- Clase nº 9
- Eje Nº 2. Del rol a la aproximación al personaje arquetípico
  - Clase nº 1
  - Clase nº 2
  - Clase nº 3
  - Clase nº 4
  - Clase nº 5
  - Clase nº 6
  - Clase nº 7
- Eje Nº 3. Nuestros personajes
  - Clase nº 1
  - Clase nº 2
  - Clase nº 3
  - Clase nº 4
  - Clase nº 5
  - Clase nº 6
  - Clase nº 7
  - Clase nº 8
  - Clase nº 9
  - Clase nº 10
  - Clase nº 11
  - Clase nº 12
  - Clase nº 13
  - Clase nº 14
  - Clase nº 15
  - Clase nº 16
  - Clase nº 17
  - Clase nº 18
  - Clase nº 19

#### ANEXO

- Guía Nº 1 de trabajo no presencial
- Guía Nº 2 de trabajo no presencial
  - A. El aparato respiratorio
  - B. Personajes teatrales de las regiones argentinas e identidad nacional
  - C. Guía para orientar la lectura de la obra Juan Moreira de Eduardo

Gutierrez

### **CAPITULO 6: EL LENGUAJE TEATRAL EN EL NIVEL POLIMODAL Hacia una Metodología de trabajo en la coordinación de Proyectos Productivos SANDRA VIGGIANI**

Introducción

#### I. EL PROYECTO PRODUCTIVO COMUNICACIONAL. ALCANCES

- I. a Consideraciones previas
- I. b Requisitos pedagógicos para un trabajo integrado
- I. c Definición de roles

El profesor de Teatro como coordinador general del Proyecto  
Los profesores responsables de otras disciplinas

- Los alumnos
- La Institución Escolar
- II. LA PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO
  - II. a Pasos a seguir en la planificación de Proyectos
  - II. b Ejemplo de planificación de un proyecto
- III. DESARROLLO DEL PROYECTO.
  - III. 1 LA ETAPA DE PREPRODUCCIÓN
    - III.1.a La selección del tema
      - El tema es escogido por el grupo de profesores
      - El grupo de profesores selecciona algunos temas y realiza un listado.
      - Los temas son propuestos por los alumnos
    - III.1.b La investigación sobre el tema
      - Niveles de Investigación
      - Cómo investigar
  - III. 2 LA ETAPA DE PRODUCCIÓN
    - III. 2. a La producción del texto dramático
      - Consideraciones
      - La idea y la sinopsis
      - La división en unidades
      - Las improvisaciones y escritura del guión
      - El trabajo "de mesa"
      - El texto definitivo
    - III. 2.b La producción del texto espectacular
      - La organización por áreas de producción
      - El trabajo por áreas de producción
      - La actuación y puesta en escena
        - La distribución de personajes
        - La composición de personajes
        - El trabajo con el texto. Memorización y Expresión
        - La puesta en escena. El tratamiento de la imagen escénica
        - El diseño de coreografías
        - Los ensayos parciales y generales
        - El diseño lumínico
      - La presentación del proyecto en la representación
        - Preparando la representación
        - Después de la representación
- IV. LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO
  - IV. 1. La evaluación del proceso
    - Características específicas del Proyecto y su evaluación
    - Los informes de la evaluación
    - La acreditación del espacio
  - IV. 2. La evaluación final
    - La evaluación del producto obtenido
    - La evaluación del momento de la representación
    - La evaluación del Proyecto
- V. ULTIMAS PALABRAS ANTES DEL RECREO

## VI. BIBLIOGRAFÍA

## VII. ANEXO

Toda esa máquina que mueve el mundo

La ciudad del Sol

### **CAPÍTULO 7: UNA VUELTA DE ESPIRAL. PINTY SABA**

#### **INDICE**

#### I. Complejidad del abordaje de los contenidos de Teatro en Nivel Polimodal

- 1 .Introducción
- 2 .Intentando una mirada didáctica para enseñar Teatro en Polimodal
- 3 .Profundizar el conocimiento desde una concepción dialéctica.
- 4 .Reflexiones en torno a los conceptos de rol y personaje, en Nivel Polimodal
- 5 .Redefinición de los términos con los que se denominan los elementos, las técnicas y los conceptos fundantes de los Métodos de la Sensorialidad y de las Acciones Físicas.

5. a.Método de la Sensorialidad
5. b.Método de las acciones físicas
5. c.Semejanzas y diferencias entre ambos métodos
5. d.La acción
5. e.Conceptos de realidad, ficción y mentira
5. f.La expresión sirve para contar la impresión
5. g.Técnica de la improvisación
5. h.Vínculo y grupo
5. i.Técnica de la Memoria emotiva y sensorial

#### II. Propuestas didácticas para el Nivel Polimodal

EJE N°: 1 El entrenamiento:

- A) De las expresiones
- B) De las impresiones
- C) De la técnica de la improvisación
- D) De la técnica de la memoria emotiva y sensorial
- E) De la estructura dramática

EJE N°: 2 El método de las acciones físicas

EJE N°: 3 El método de la sensorialidad

Una reflexión de cierre

Bibliografía

### **CAPÍTULO 8 : EI LENGUAJE CORPORAL COMO UN EJE DE TRABAJO POSIBLE EN EL NIVEL POLIMODAL**

**Paula Sinay**

Presentación

PRIMERA PARTE: Marco Teórico

1-Cuerpo, movimiento y experiencia artística con adolescentes.

1-1 El concepto de cuerpo

1-2 El lenguaje del cuerpo. La Expresión Corporal como lenguaje

1-3 Del gesto a la gestualidad.

1.3.a Valor cultural comunicacional del gesto

1.3.b Formas fundamentales del gesto

1.3.c Gesto y teatro

- 1-4 El movimiento expresivo y la subjetividad
- 1-5 Técnicas corporales para la educación del movimiento expresivo
- 1-6 El entrenamiento en técnicas corporales
  - 1.6.a Actitudes y valores que un entrenamiento desarrolla
- 1-7 El trabajo corporal del adolescente en un taller de teatro en la escuela
- 1-8 El cuerpo en la escuela
- 1-9 Espacio y conciencia corporal en la escuela
- 1-10 Contenidos:
  - a- Flexibilidad
  - b-Fortalecimiento muscular
  - c-Coordinación de movimientos
  - d-Equilibrio
  - f-La actividad motriz
  - g-Las posibilidades motrices del cuerpo
  - h-El movimiento del cuerpo en el espacio
    - h-1 El cuerpo en el espacio
  - i-El espacio en el teatro
  - j-El tiempo
  - k-El tiempo en el teatro
    - k.1 Tiempo dramático, tiempo escénico
  - l-La energía
  - m-Las calidades de movimiento

SEGUNDA PARTE: Propuesta de abordaje metodológico de la Expresión Corporal en el Polimodal

1-Fundamentos

- 1.a Lo real vs. Lo virtual
- 1.b Percepción distorsionada o violencia y falta de límites

2-Expresión Corporal, construcción de procesos básicos y aprendizaje

- 2.a Construcción de la identidad
- 2.b Desarrollo de la corporalidad conciente
- 2.c Construcción de sentido estético
- 2.d Desarrollo de la comunicación

3-Criterios de organización de contenidos

4-Orientaciones didácticas para la enseñanza de la expresión Corporal en el Polimodal

5-La evaluación

- 5.1 Indicadores de logro

TERCERA PARTE: La práctica educativa

**CAPITULO 9 : EDUCAR PARA LA APRECIACIÓN DE REFERENTES EN EL NIVEL POLIMODAL. Luis Sampedro**

Introducción

- 1. El abordaje de textos dramáticos
  - 1. b La propuesta metodológica
  - 1. c Un cierre para la experiencia
- 2. Aproximaciones al texto espectacular
  - 2.a La formación como espectador

## **A manera de prólogo.**

No es la primera vez que llega a mis manos un texto de este grupo de educadores de Mendoza. Son pioneros en la difícil tarea de encontrar las formas de integrar el Teatro a las contradictorias estructuras del Sistema Educativo Nacional. Basta recordar que Mendoza incorporó Teatro al currículum en 1989, que la Ley Federal de Educación se promulgó en 1993 y que hoy, luego de diez años, aún no está reglamentada en todas las jurisdicciones.

Hay mucho que plantearse todavía acerca del Teatro como asignatura, ya que hay quienes opinan que al incorporarla como obligatoria se producen reacciones negativas en los alumnos, que no se presentan en tanto es optativa. Pero a la vez, también se han recogido muchas experiencias que nos muestran una elevación en los niveles de aprendizaje en general, una mejora en las relaciones vinculares y disminución de los niveles de agresividad y de violencia en los jóvenes que sistemáticamente aprenden teatro en la escuela.

Para esto se necesitan docentes que además de comprender las técnicas teatrales específicas, reconozcan el valor de la persona humana como única e irrepetible y sean capaces de trabajar a partir de reconocer en los estudiantes, aquello que tienen de diferente y no buscar en ellos adaptarlos al “mínimo común denominador”.

Cuando planteamos la incorporación de Teatro como asignatura en la escuela, no estamos pensando en formar actores; pensamos que en tanto en el arte teatral, el individuo es sujeto y objeto de su propio arte, se rompe la dicotomía entre el pensamiento y el sentimiento y facilita la percepción y la acción sobre los bloqueos emocionales – tan comunes en los niños y en los adolescentes- que obstruyen la inteligencia.

En mi larga historia de encuentros con funcionarios y políticos para discutir la importancia del Teatro en la educación y en la cultura, no encontré respuestas negativas, siempre escuché sus buenas intenciones, pero pocas veces fui testigo de la decisión de trabajar en ello.

Sin duda, el grupo de docentes que firma este libro, así como aquellos que los acompañaron en textos anteriores, lo han hecho, se han puesto a trabajar, hace ya tiempo, de manera humilde y sistemática, sin buscar estridencias ni el éxito fácil, investigando, aplicando el resultado de sus investigaciones, reflexionando sobre ellas y publicando para que todos, solidariamente podamos enriquecer nuestra propia acción.

Este texto que nos acerca sobre el Nivel Polimodal, completa un ciclo de publicaciones necesarias a la formación del Profesor de Artes con orientación en Teatro, el que enfáticamente recomiendo sea leído por docentes y estudiantes.

Es una alegría y un halago para mí acompañar con estas líneas a los autores.

**Alejandra Boero**

## **CAPÍTULO 1: QUÉ OFRECE ESTE LIBRO**

### **Ester Trozzo**

Este libro es un intento de encuentro e intercambio de saberes con ustedes, colegas profesores de Teatro, que están transitando la aventura pedagógica de construir un espacio curricular inédito: el de la asignatura Teatro, en sus múltiples posibilidades de presencia en el Nivel Polimodal.

A medida que avancen en estas páginas advertirán nuestra pluralidad. Pluralidad en perfiles, en trayectorias y en puntos de vista. Sin embargo, a todos los autores nos une el compromiso con la pedagogía teatral y la convicción de estar recién en el comienzo de la construcción de un recorte y un tratamiento específico del objeto de conocimiento TEATRO, en vistas a un sujeto de aprendizaje especial: el alumno de Nivel Polimodal.

Mendoza comenzó su experiencia de implementar Teatro como materia curricular para toda la provincia en 1989. Mucho camino hemos recorrido desde entonces. Y hemos producido, en equipo, abundante desarrollo curricular para EGB, como docentes investigadores pertenecientes al Profesorado de Teatro de la Facultad de Artes y Diseño de la Universidad Nacional de Cuyo. Pero este libro representa una instancia de crecimiento para nosotros por dos motivos. Por un lado, porque nos adentramos en un terreno poco explorado, ya que no hay Documentos de desarrollo curricular producidos desde la gestión educativa de la provincia para este Nivel y por el otro, porque hemos abierto el juego y, el equipo de producción está compuesto ahora por profesores de la casa, pero también por colegas invitados especialmente a sumarse, porque respetamos sus trayectorias y sus saberes y estamos convencidos de que sus presencias enriquecerán este libro.

A pesar de la diversidad temática todos los autores, de un modo más o menos explícito, hemos trabajado a partir de un eje transversal: la construcción de la identidad personal y social del joven de Polimodal.

Con Gloria Tapia, profesora de "Didáctica y currículum" de todos los profesorados de la Facultad, comenzamos describiendo brevemente las características del Polimodal y su articulación con el Tercer Ciclo, para enmarcar la presencia del Área artística y en ella, la asignatura Teatro, en sus diferentes posibilidades de presencia curricular.

Yo soy la profesora de "Enseñanza aprendizaje del Teatro" y de "Práctica de la enseñanza" en el profesorado de Teatro y el capítulo siguiente está a mi cargo. En él reflexiono sobre el sentido social y psicológico que este aprendizaje puede tener para los alumnos del Nivel, pensándolos en contexto, y planteo la importancia de la consolidación de un perfil sólido de profesor, acorde a las fuertes demandas del aquí y ahora que vivimos.

En el capítulo siguiente Graciela Gonzalez de Díaz Araujo, historiadora del Teatro de importante trayectoria nacional y profesora de "Historia de la cultura y Teatro argentino I" y de "Análisis del hecho" en nuestra Facultad, nos ofrece un jugoso y vertebrador ensayo de exploraciones tipológicas de personajes de nuestra dramaturgia nacional, de los que se desprenden caracterizaciones propias del argentino, con un claro intento de concluir en una conformación de rasgos identitarios nacionales. Hemos considerado estratégico

colocar este ensayo en el corazón de nuestro libro porque lo consideramos un insumo teórico más que válido para nosotros, profesores de Teatro argentinos, que nos encontramos educando a jóvenes que imperativamente nos demandan respuestas sobre su ayer, para poder comprender su hoy y proyectar su mañana.

A continuación Laura Bagnato, Jefa de trabajos prácticos en las cátedras a mi cargo, apoyándose estratégicamente en el trabajo de investigación histórica de González de Díaz Araujo, construye una secuencia didáctica para un año de trabajo desarrollando la asignatura Teatro que aparece en la Formación General de Fundamento de todas las Modalidades. Este trabajo, de gran coherencia interna, propone una tarea especialmente comprometida con el desarrollo de la identidad de los alumnos, partiendo de una investigación y fortalecimiento de la identidad personal de los jóvenes, hasta llegar a proponer el desarrollo de la identidad social que, como argentinos, deberían construir. En su propuesta se aproxima, con atenta delicadeza pedagógica, a propuestas de entrenamiento relacionadas con el Método de las acciones físicas, el Método de la sensorialidad y el Teatro de la muerte. En todo momento busca el apoyo y la constatación de saberes en expertos en dichas temáticas y nos hace escuchar sus voces en su trabajo.

Sigue Sandra Viggiani, profesora de Teatro de Polimodalidad del Colegio Universitario Central, planteándonos un Proyecto desarrollado de Producción integrada a partir del Teatro, para la Modalidad Comunicación, Artes y Diseño. Este capítulo presenta un trabajo especialmente minucioso de registro sistemático de todo lo que un grupo de alumnos puede realizar durante un ciclo lectivo, hasta llegar a la presentación de su propia obra, integrando saberes de Música y de Plástica para enriquecer la producción final. Resulta especialmente valioso el registro testimonial de procesos reales y de dramaturgia adolescente. Con gran idoneidad docente Viggiani procura ir orientando al colega lector, adelantándose a sus posibles dudas y ofreciendo una apoyatura generosa e inteligente para la tarea en el aula.

A continuación Pinty Saba, Rectora de la Escuela Regional de Cine y Video y a cargo, en ella, de la cátedra Dirección de actores, nos ofrece una "vuelta de espiral", una profundización en el conocimiento del objeto de estudio, realizando una propuesta de aproximación al Método de las acciones físicas y al Método de la sensorialidad desde un abordaje diferente al de Bagnato. Esta diversidad de enfoques, sustentados por expertas de igual envergadura, nos pareció un aporte interesante para el crecimiento de nuestros lectores. En este capítulo Saba se adentra también en una propuesta de entrenamiento menos lúdica y más formal, avance al que nos hemos opuesto hasta EGB3 pero que consideramos que, en esta etapa, la madurez y los saberes previos de algunos grupos de alumnos, lo hacen posible.

En el capítulo siguiente Paula Sinay, profesora de Técnicas corporales en nuestra Facultad, experta de larga trayectoria en Educación corporal, conceptualiza acerca de las significativas posibilidades de educar la corporalidad del alumno de Polimodalidad y nos ofrece una secuencia de clases para organizar un taller de corporalidad en el marco del dictado de la asignatura Teatro. El trabajo con el cuerpo de adolescentes de entre 15 y 18 años no es tarea sencilla en un hoy tan erotizado y neurótico. Pero para la música de este libro, era indispensable hablar del cuidado del instrumento.

Por último Luis Sampedro, profesor de Actuación en el IUNA y muy querido ex-profesor de nuestra Facultad, centrado en el desarrollo de la capacidad de Apreciación en los alumnos, nos plantea originales estrategias de acercamiento reflexivo y creativo al texto

dramático. También ofrece recursos sistemáticos para aprovechar curricularmente el ir a presenciar una obra de Teatro con los alumnos y lograr así la alfabetización estética.

Esperamos que este libro despierte en ustedes, colegas, más preguntas que respuestas. Deseamos ser provocadores de pensamiento y de búsqueda. El Nivel Polimodal nos ofrece una interesantísima posibilidad de dar otro paso al frente en la consolidación de espacios curriculares para Teatro en el Sistema educativo nacional. Este es nuestro aporte. Sabemos y propiciamos que pronto se sumen muchos más.

## Capítulo 2 : TEATRO EN EL NIVEL POLIMODAL

Gloria Tapia. Ester Trozzo



Antes de plantearnos posibilidades de abordaje didáctico de contenidos teatrales en el Nivel Polimodal consideramos indispensable ubicar el Nivel en el actual Sistema Educativo argentino y caracterizarlo brevemente.

Para una mejor ubicación describiremos este Nivel en relación con el Tercer Ciclo, con el que se articula. En esta descripción haremos especial referencia a la presencia de la Educación Artística en los diferentes niveles de especificación curricular: Nacional, Jurisdiccional, institucional, para poder recién entonces, ubicar la Educación teatral en un marco legal, pedagógico y curricular adecuado, que permita comprender su dimensión, sus alcances y sus expectativas en la educación de los jóvenes argentinos.

**Polimodal.....¿Qué?**

¿¿¿¿¿¿¿¿¿¿QUÉ CAMBIÓ ????????

### **Cambió todo el Sistema Educativo argentino**

El Sistema Educativo argentino, en estos últimos años, vivió un cambio profundo, estructural, cuantitativo y cualitativo. Nadie pudo mantenerse al margen de esta transformación. Todos los que están relacionados con la educación, de un modo o de otro: como docentes, como alumnos, como familiares de estudiantes, con seguridad han tenido referencias sobre la profunda modificación que ha vivido la educación argentina.

### **UN CAMBIO QUE IMPORTA A TODOS**

Una transformación educativa atañe a todos: a docentes, alumnos, padres, familias, y hasta a los trabajadores involucrados en roles de apoyo en las escuelas. En fin, a todos. Esto no nos debe llevar a suponer que todos estamos igualmente informados de qué se trata y que todos entendemos lo que ha sucedido con la escuela en todos sus niveles e inclusive, en el caso de tener información, tampoco es seguro que ésta sea correcta, adecuada y veraz.

Por eso nos ocuparemos, lo más brevemente posible, de brindar esta información en relación, concretamente a algunos de los cambios: los concernientes al Nivel Polimodal y, para que sea más claro, lo haremos en relación con el Tercer Ciclo.

¿Qué es? ¿Por qué surge? ¿Para qué surge? ¿Cómo es? ¿Cómo debiera implementarse en las escuelas? Éstas son algunas de las inquietudes que trataremos de ir clarificando.

### Lo que dice la Ley

Tenemos que partir de un marco, un encuadre que nos posibilitará entender luego la información más específica. Ese marco es la LEY FEDERAL DE EDUCACIÓN, N° 24.195, promulgada en abril de 1993, que establece un cambio profundo en el servicio educativo que se venía impartiendo en el país entero, en todas las provincias.

Este cambio se tradujo, en primer lugar y como lo más notorio, en un cambio en la estructura misma del Sistema. ¿A qué nos referimos? Veamos:

La estructura tradicional del Sistema educativo, anterior a la Ley estaba constituida por:

- . Nivel Inicial: Jardín de Infantes
- . Nivel Primario: de 1° a 7° grados
- . Nivel Medio: de 1° a 5° ó 6° años según las especialidades u orientaciones de las escuelas.
- . Nivel Terciario.
- . Nivel Universitario

Pues bien, a partir de la Ley Federal esta estructura se modifica de la siguiente manera: ( Para mayor comprensión presentamos los cambios en un cuadro comparativo entre los dos sistemas: anterior y nuevo)

Anterior	Nivel Inicial Jardín de Infantes			Nivel Primario							Nivel secundario						Nivel Superior
	grados		5	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	1°	2°	3°	4°	5°	6°	
Edad en años	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	<b>NO UNIVERSITARIO O UNIVERSITARIO</b>
Años	3	4	5	1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	9°	1°	2°	3°		
Actual	Nivel Inicial			1° ciclo			2° ciclo			3° ciclo							
				Educación General Básica EGB									Ed. Polimodal				
*el sombreado señala los años de escolaridad obligatoria, anteriores a la Ley y actuales, que marcan un aumento en tres años de la obligatoriedad.																TRAYECTOS TECNICO PROFESIONALES	

- en azul se describe la organización y estructura anterior a la Ley Federal
- en verde se describe la organización y estructura posterior a la Ley Federal.

Revisando esta nueva estructura detectamos que:

- \* Se cambia la designación de los niveles Educativos:  
 Primaria: pasa a denominarse EGB  
 Secundaria: desaparece como tal, integra sus dos primeros años a la EGB y surge el Nivel Polimodal
- \* Aumentan los años de escolaridad obligatoria: de 7 años de obligatoriedad, determinados por la Ley 1.420, pasan a 10 años en la Ley 24195, constituidos por el último año de Nivel Inicial: sala de 5 años, mas los 9 años de la EGB.
- \* La EGB a su vez, se estructura en tres ciclos de tres años de duración cada uno.
- \* El Nivel Superior pasa a formar parte, explícitamente, del Sistema educativo argentino, pues no estaba integrado en ningún marco legal.
- \* Se generan los TTP: Trayectos técnico-profesionales que aseguran la formación técnica con salida laboral, y se cursan en forma simultánea al Polimodal.

Muchas son las razones que impulsaron y justifican estos cambios. Una de las más importantes es ofrecer un servicio educativo de mayor calidad, más actualizado, y que, a la vez, aumentara los años de escolaridad obligatoria, para asegurar lo que los Documentos oficiales señalan como:

**“Más y mejor educación para todos”**

### **DEL TERCER CICLO AL POLIMODAL.....**

En este marco surgen, entre otras, **dos novedades** que interesan especialmente como marco para las propuestas de este libro y a las que nos vamos a referir especialmente:

El Tercer Ciclo  
 El Polimodal.

El Tercer Ciclo de la Enseñanza General Básica, se propone como integrando esta estructura de 9 años. Abarca 7º, 8º y 9º años, y surge como un espacio articulador entre el “viejo” 7º grado de primaria y 1º y 2º años de la antigua secundaria, que, en lugar de seguir desarticulados en edificios separados, con estructuras curriculares diferentes, a cargo de perfiles docentes distintos (maestras ≠ profesores), se propone desde este Tercer Ciclo, un espacio de unificación que permita, básicamente, ofrecer a niños y púberes un espacio de contención, un cambio gradual hacia el estilo del Nivel Medio.

### **¿Por qué surge?**

Una de las principales razones por las que se generó este Tercer Ciclo es porque los primeros años de la antigua secundaria presentaban el más alto porcentaje de fracasos escolares, repitencia, y a la larga, deserción, abandono del Sistema. La intención es evitar el paso a “otro” nivel, a “otra” escuela en esta etapa tan crítica. Además, por estar dentro de la EGB que es obligatoria hasta su finalización, se debe garantizar necesariamente a todos los niños y púberes de nuestro país, que puedan concluir este Ciclo.

La implementación de este Tercer Ciclo ha tomado diversos “modelos” de implementación real en las distintas provincias:

\* Estar junto a los 1º y 2º ciclos de EGB (antiguas “primarias”) que incorporan dos años más para completar, junto con el 7º, el Tercer Ciclo: es decir, escuelas de EGB que en lugar de los 7 años de primaria, ahora tienen nueve años.

\* En otras provincias, se ha incorporado el 7º año al 8º y 9º junto a la antigua “secundaria”, que se completa con los tres años de Polimodal.

\* En otros sitios, en escuelas que ofrecían desde Nivel Inicial hasta terminar el Nivel medio, se ha logrado la estructura completa, articulada: toda la EGB (con Tercer Ciclo también) y Polimodal.

Algunos infieren que se ha “primarizado” al Tercer Ciclo si se lo ha unido a una primaria. Otros sostienen que se ha secundarizado, si el modo de implementación es junto a un Polimodal.

Cualquiera sea el modo de implementación, es interesante rescatar las razones que lo originaron, reflexionar sobre sus propósitos, y posibilitar que se cumpla su importante función educadora. En este Ciclo los alumnos tienen desde 12 años hasta 14-15 años. Como propósitos formativos el Ciclo asume la profundización y el logro de capacidades más complejas en el manejo de Lengua y Matemática. Una mayor sistematización de conocimientos en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales. La incorporación específica de Tecnología y Lenguas extranjeras y la continuidad, con mayor apertura, de Educación Artística y Educación Física, ya presentes a lo largo del Nivel Inicial y toda la EGB.

A continuación del Tercer Ciclo sigue el **NIVEL POLIMODAL**:

#### **¿Qué es?**

Es un Nivel educativo que continúa a la EGB. No es un “Ciclo” de la EGB, sino que se cambia de Nivel. El Polimodal es el equivalente al Nivel Medio, a la secundaria tradicional, que ahora empieza luego de terminada la EGB.

#### **¿Cuánto dura?**

El Nivel Polimodal tiene tres años de duración: 1º, 2º y 3º años.

#### **¿Es obligatorio?**

No es obligatorio, salvo en algunas provincias que así lo dispongan por leyes provinciales.

#### **¿Qué Modalidades presenta?**

Presenta cinco Modalidades:

- \* Ciencias Naturales
- \* Humanidades y Ciencias Sociales
- \* Economía y Gestión de las Organizaciones
- \* Producción de bienes y servicios
- \* Comunicación, Artes y Diseño

#### **¿Cuáles son sus funciones?**

Las Resoluciones oficiales le adjudican al Polimodal, básicamente, las siguientes funciones:

- Función ética y ciudadana, para brindar a los/as estudiantes una formación que profundice y desarrolle valores y competencias vinculados con la elaboración de proyectos personales de vida y con la integración a la sociedad como personas responsables, críticas y solidarias.
- Función propedéutica: para garantizar a los/as estudiantes una sólida formación que les permita continuar cualquier tipo de estudios superiores desarrollando capacidades permanentes de aprendizaje.
- Función de preparación para la vida productiva: para ofrecer a los/as estudiantes una orientación hacia amplios campos del mundo del trabajo, fortaleciendo las competencias que les permitan adaptarse flexiblemente a sus cambios y aprovechar sus posibilidades. (CBC para la Educación Polimodal. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Argentina. 1997)

Surge de aquí que el Polimodal debe ofrecer una excelente formación , aunque no es su propósito la “capacitación” laboral, que estaría garantizada a través de los Trayectos Técnico-profesionales, que en algunos casos, se podrían ofrecer en forma simultánea al Polimodal.

Lo que sí debe garantizar el Polimodal es una excelente y sólida formación no solo general, sino relacionada con la Modalidad, que permita el cumplimiento de las funciones arriba señaladas.

### **¿QUÉ SE ENSEÑA EN EL POLIMODAL? ¿CUÁLES SON SUS CONTENIDOS?**

Para responder a esta pregunta, tenemos que tener en cuenta que, para lograr una sólida formación, es necesario incluir contenidos de formación general de base, necesarios para todo ciudadano.

Por ello, en el Polimodal se proponen los contenidos propios de la:

FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTO.

Pero, como además, se quiere lograr una “especialización” dada por la Modalidad que se elija, ésta se consigue a través de los contenidos de lo que se ha denominado la:

FORMACIÓN ORIENTADA

propia de cada Modalidad.

Así, por ejemplo, en Ciencias Naturales se profundizará la Biología, la Educación para la Salud, la Física, la Química, etc., en Economía y Gestión de las Organizaciones se hará lo propio con Economía, Administración, Sistemas de información contable, Derecho

comercial, etc.. Es decir que, en cada caso, se imparten conocimientos relacionados específicamente con la modalidad.

### Formación General de Fundamento

**TODOS** los Polimodales, cualquiera sea su Modalidad, **comparten los mismos contenidos de FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTO.**

#### ¿Qué contenidos se incluyen en esta FGF?

Se incluyen los Contenidos Básicos Comunes de la Educación Polimodal, establecidos para todo el país que comprenden

- ▼ LENGUA
- ▼ MATEMÁTICA
- ▼ LENGUA EXTRANJERA
- ▼ CIENCIAS NATURALES
- ▼ HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES
- ▼ TECNOLOGÍA
- ▼ EDUCACIÓN FÍSICA
- ▼ **ARTES Y COMUNICACION**

¿Qué significa esto para la Educación artística?

Que todos los Polimodales, cualquiera sea Su Modalidad, INCLUYEN CONTENIDOS DE ARTES, COMUNICACIÓN Y DISEÑO, como parte de la FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTOS. Así como todos los Polimodales enseñan Lengua, Literatura, Matemática, Física, Historia, TAMBIEN incluyen Educación Artística, aunque su Modalidad no sea Comunicación, Artes y Diseño.

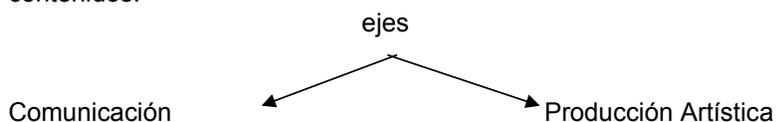
### Formación Orientada

**TODOS** los Polimodales, según sea su Modalidad, tienen sus **propios contenidos orientados (CBO) exclusivos, relacionados con cada Modalidad.**

#### ¿Cuáles son los CBO para la formación orientada que nos interesan en este libro?

Nos interesa especialmente un acercamiento a los contenidos de **Teatro**, tanto en los contenidos compartidos por todas las modalidades como en la **MODALIDAD COMUNICACIÓN, ARTES Y DISEÑO**

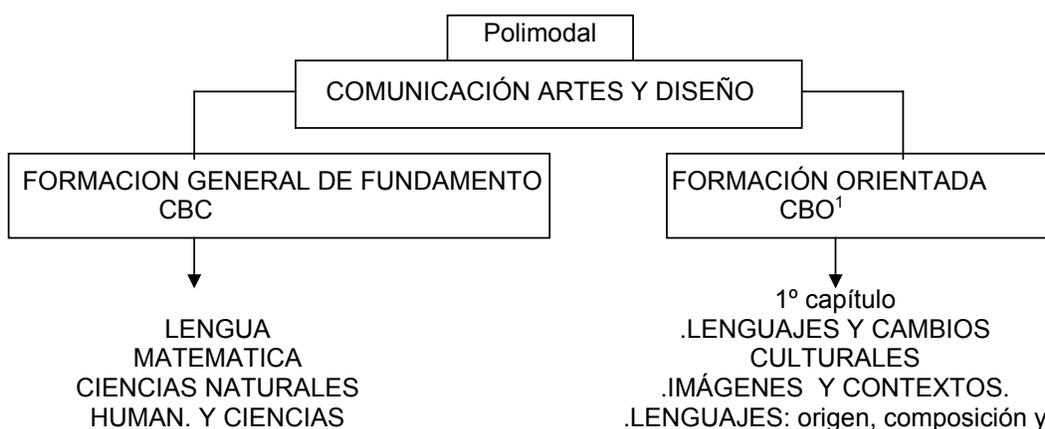
Esta Modalidad se organiza fundamentalmente en torno a dos ejes que centralizan los contenidos:



De aquí que los aprendizajes de los alumnos se relacionen con la Producción de imágenes visuales, sonoras, verbales, gestuales, corporales, para comunicar mensajes con fines estéticos, expresivos y comunicacionales. El propósito es que los estudiantes logren, a través de esta Modalidad, entre otros objetivos, los siguientes:

- \* Comprender lo artístico como un elemento representativo de una cultura y de una sociedad.
- \* Apreiciar, analizar y evaluar producciones artísticas expresadas en distintos lenguajes.
- \* Expresarse a través de diferentes lenguajes y formas del arte.
- \* Utilizar los soportes técnicos requeridos por cada lenguaje.
- \* Comprender los mensajes de los diferentes medios de comunicación, siendo un receptor atento y crítico, a la vez que capacitarse para producir mensajes utilizando diversos medios audiovisuales.

Para el logro de estos propósitos, el Polimodal CAD (Comunicación, Artes y Diseño) parte de los siguientes contenidos



<sup>1</sup> Brevemente, aclararemos algunos conceptos vinculados a los distintos niveles en que se trabajan los Contenidos :

- 1º Nivel de especificación curricular: Nivel nacional, obligatorios para todo el país: están establecidos en los **CBC : Contenidos Básicos Comunes** para todos los niveles, es decir que también hay CBC para POLIMODAL. A este nivel también corresponden los CBO:Contenidos Básicos orientados, propios de cada modalidad, que brevemente se enuncian en el cuadro.
- 2º Nivel de especificación: Nivel provincial: cada jurisdicción provincial, a través de sus autoridades educativas, de sus equipos técnico-pedagógicos, produce a partir de los CBC del 1º nivel, sus propios **Diseños Curriculares Jurisdiccionales: DCJ**. Es en este nivel donde aparecen las diversas estructuras curriculares, que ya fijan y establecen cargas horarias, distribución por año de cursado, y nombre de los diversos espacios curriculares, que pueden o no coincidir con los nombres de los bloques o capítulos que se incluyen en los CBC del 1º nivel de especificación.

SOCIALES  
TECNOLOGIA  
LENGUA EXTRANJERA  
EDUCACION FISICA

**EDUCACION ARTISTICA**

CONTENIDOS COMUNES  
A TODAS LAS MODALIDADES

funciones.  
2º capítulo  
.MATERIALES, SOPORTES,  
RECURSOS Y TECNOLOGÍA DE LAS  
IMÁGENES:  
.DISEÑO  
.PROYECTOS DE PRODUCCIÓN Y  
GESTIÓN EN COMUNICACIÓN,  
ARTES Y DISEÑO

CONTENIDOS PROPIOS  
ESPECIFICOS DE LA MODALIDAD CAD

Atención a la diseñadora: esto tiene que ir en hoja aparte, controlar para que el cuadro se vea entero

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LOS DOCUMENTOS CURRICULARES : CONTENIDOS BÁSICOS COMUNES PARA TODOS LOS NIVELES EDUCATIVOS.**

Nivel	Presencia de la Ed. Artística en los CBC del Nivel		Bloques de contenidos
EDUCACIÓN ARTÍSTICA	NIVEL INICIAL	Capitulo: Expresión corporal, Plástica y Música.	1. Los Lenguajes 2. Los modos de expresión y comunicación 3. Contenidos procedimentales 4. Contenidos actitudinales. 1. Los códigos de los lenguajes artísticos 2. Los procedimientos y las técnicas de los lenguajes artísticos 3. La información sensorial: la percepción. 4. La producciones artísticas. Sus referentes regionales, nacionales y universales 5. Procedimientos relacionados con el quehacer de los lenguajes artísticos 6. Actitudes generales relaionadas con la práctica de los lenguajes artísticos
	EGB	Capitulo Ed. Artística	
	Todas las Modalidades		
	Modalidad Comunicación, Artes y Diseño		
Ed.Polimodal	CBC: Capitulo Ed. Artística en los Contenidos de la Formación General de Fundamento(FGF)	1.Arte, comunicación, significación y contextos; 2.Lenguajes artísticos y comunicacionales: 3.Contenidos procedimentales de los lenguajes comunicacionales. 4.Contenidos Actitudinales	

			Lenguajes y Cambios Culturales..IMÁGENES Y CONTEXTOS..LENGUAJES: origen, composición y funciones. 2º capítulo .MATERIALES, SOPORTES, RECURSOS Y TECNOLOGÍA DE LAS IMÁGENES. .DISEÑO .PROYECTOS DE PRODUCCIÓN Y GESTIÓN EN COMUNICACIÓN, ARTES Y DISEÑO 1. Contenidos Básicos de la Ed. Artística 2. La enseñanza y el aprendizaje de la Ed. Artística 3. La Práctica de la enseñanza de la Ed. Artística 4. Las actitudes relacionadas con el quehacer de la Ed. Artística y su enseñanza.
	CBO: Educación Artística en la Formación Orientada (FO)		
Nivel Superior Formación docente	Profesorados de Nivel Inicial	Capitulo Ed. Artística	
	Profesorados de EGB 1 y 2		
	Profesorados de Tercer Ciclo y Ed. Polimodal	Contenidos de curriculares orientados para los profesorados de Artes.	Profundizan los contenidos propios de la Educación artística, en sus Diferentes lenguajes: Artes Visuales, Teatro, Música, Danza, Expresión corporal

El análisis del cuadro precedente nos permite constatar la presencia de la Educación Artística en **TODOS LOS NIVELES EDUCATIVOS** de nuestro país, formando parte de los **CONTENIDOS BASICOS COMUNES**, es decir que la Educación Artística es uno de los **CONTENIDOS OBLIGATORIOS** que los niños y jóvenes argentinos deben aprender en la escuela, desde el Nivel Inicial, pasando por todos los ciclos de EBG, y en el Polimodal, aunque la Modalidad elegida no sea Comunicación, Artes y Diseño.

Es importante tener en cuenta que también está presente la Educación Artística en la Formación General de los Profesores de enseñanza común de Nivel Inicial y EGB 1 y 2, dentro de los Contenidos Obligatorios para todo el país. Además, por supuesto, de los correspondientes a los Profesorados en Arte para todos los niveles del Sistema Educativo.

**Vamos ahora a lo que nos ocupa especialmente:**

### **EDUCACIÓN ARTÍSTICA ———> TEATRO**

Tal como se ha mostrado, la Educación Artística está presente en todos los niveles y ciclos del Sistema educativo como contenido obligatorio. En este libro nos detendremos

específicamente en la presencia del Teatro o la Educación Teatral dentro del Nivel Polimodal.

En los Documentos referidos a los CBC del Polimodal ( 1º nivel de especificación curricular, es decir, válidos para todo el país) la Educación Artística está presente como un capítulo en el que se incluyen contenidos de:

- Lenguaje plástico-visual
- Lenguaje musical
- **Lenguaje teatral**
- Expresión corporal

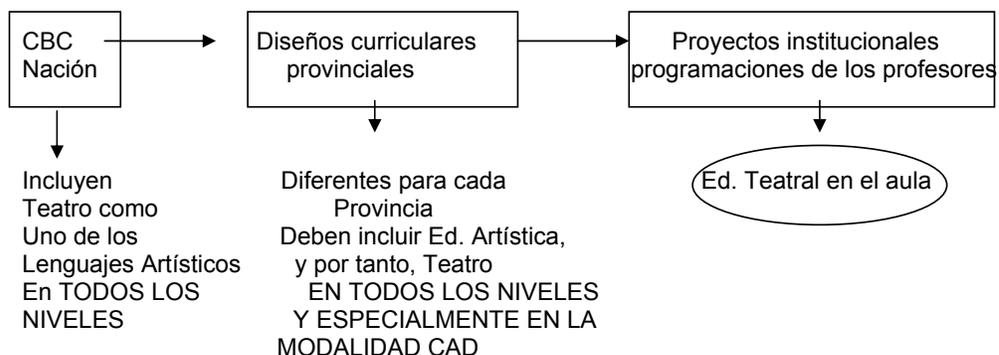
Todos estos “lenguajes” reciben un tratamiento semejante, con contenidos propios para cada uno de ellos.

Lo mismo ocurre en los CBO de la Modalidad Comunicación, Artes y Diseño.

Consultando estos Documentos, fácilmente ubicables pues se encuentran en todas las escuelas, se pueden apreciar los contenidos generales desarrollados para Teatro en cada uno de los bloques en que se organiza la Educación Artística.

Sin embargo, estos contenidos no son los que, tal cual, deben aparecer en los programas y planificaciones didácticas de los profesores en las escuelas ya que, como se explicó oportunamente, a partir de ellos cada provincia debió elaborar sus propios Diseños curriculares.

**Veamos entonces:**



**Es propósito de este libro** brindar posibilidades de abordaje de contenidos de Teatro en los diferentes espacios de Nivel Polimodal. Proponer modos de acercamiento a ellos. Trazar algunos trayectos pedagógico-didácticos. Plantear, desde la visión de diferentes expertos, alternativas y sugerencias metodológicas.

Antes de desarrollar estas propuestas, será insumo indispensable una enunciación sintética de la apertura de contenidos de Teatro según los posibles espacios curriculares de Polimodal en los que pueda estar presente. Seguramente en los Documentos Curriculares de cada Jurisdicción estos contenidos habrán tomado configuraciones diferentes, pero su esencia conceptual será la misma.

**Ubicación:** Tronco común de todas las Modalidades

**Espacio curricular:** Educación Artística. **TEATRO**

**Contenidos:**

El teatro como lenguaje. Elementos configurativos del teatro: organización de los elementos de la estructura dramática. Aproximación al texto teatral. Origen y evolución del teatro. Géneros y estilos teatrales. Dramaturgia argentina. Técnicas y recursos para la composición e interpretación: el espacio, el cuerpo, la voz y las acciones en la representación.

Soportes técnicos expresivos: maquillaje, caracterización, escenografía, luminotecnia, sonido y musicalización. Tipos de representación teatral: teatro callejero, pantomima, teatro de objetos, teatro negro, otros. Producción teatral, roles del montaje.

Puesta en escena desde las distintas estéticas

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular:** **TALLER DE PRODUCCIÓN TEATRAL**

**Contenidos:**

Técnicas y recursos para la composición e interpretación.

El espacio escénico. El sentido integral de la escena.

Los mensajes en la representación teatral: objetivos, contenido y forma de los mensajes. El punto de vista del autor, del actor y del espectador. Distintas ópticas del hecho teatral de acuerdo con los roles involucrados.

Puesta en escena: interrelación y organización de los distintos elementos de la técnica teatral, los recursos técnicos expresivos.

Las diferentes estéticas.

Estrategias de abordaje de textos teatrales.

Dramaturgia argentina.

Teatro convencional y de ruptura.

Gestión y organización de la puesta en escena.

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular:** **TALLER INTEGRADO**

**Aclaración previa:**

En este espacio se propone la articulación de diferentes lenguajes: Teatro, Música, Plástica, Diseño y estrategias propias de los mass media, a fin de iniciarse en la organización de proyectos integrados. La riqueza de estos lenguajes permitirá generar una amplia gama de productos sostenidos por el conocimiento, la creatividad y la originalidad propios del espíritu de la modalidad.

Se espera que este tipo de experiencias culmine con el espacio "Proyecto integrado" de 3° año.

**Contenidos:**

Los contenidos teatrales que se involucren en este espacio serán una profundización de algunos conceptos que ya se hayan desarrollado en el Taller de Teatro o de Producción teatral.

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular:** **PROYECTO INTEGRADO**

**Aclaración previa:**

Este espacio permite integrar los diferentes lenguajes de la Modalidad CAD en distintos tipos de proyectos: espectáculos, multimedia, exposiciones, instalaciones, conciertos. Según la selección del profesor o la orientación propia de cada escuela, se integrarán todos los

lenguajes artístico-comunicacionales o se priorizarán los contenidos pertinentes a un lenguaje artístico como eje de la producción.

En este espacio se operativizarán los saberes de Teatro ofrecidos a través de la Formación General de Fundamento, de los espacios comunes de la modalidad y de los propios de cada orientación.

**Contenidos:**

*Proyecto:* sondeo. Criterios de selección

Definición de objetivos. Descripción del proyecto.

Recursos materiales y humanos. Financiamiento.

*Proceso de pre-producción:* organigrama y plazo de realización

Desglose de guión. Plan de trabajo.

*Producción ejecutiva:* personal y medios. Presupuesto. Compaginación y realización. Canales de distribución.

*Producto cultural:* plan y estrategias de comunicación y evaluación del impacto. estrategias de trabajo.

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular: PRODUCCIÓN ARTÍSTICA CONTEMPORÁNEA**

**Contenidos:**

Arte, ciencia y tecnología. Incidencia de la ciencia e impacto de la tecnología sobre el arte. Los lenguajes. Semejanzas y diferencias en sus códigos de lectura estética. El lenguaje plástico. El lenguaje musical. El lenguaje teatral. El lenguaje audiovisual. Textura, forma, ritmo, dimensión, tonalidad, espacialidad, temporalidad. Los conceptos de espacio, tiempo y dinámica en Teatro en relación con los otros lenguajes. Secuenciación en la imagen, música, movimiento y acción dramática. Estéticas teatrales contemporáneas. Tecnología de la imagen. Los distintos escenarios para el desarrollo de la imagen y el sonido. Posibilidades de producción signíca espectacular. Producciones multimediales integradas. Experimentación. Procesos proyectuales

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular: TALLER DE ESCENOGRAFIA**

**Contenidos:**

Soportes y técnicas que comprometen las realizaciones de montaje artístico.

La escenografía como lenguaje. Objeto de la escenografía.

Evolución de la escenografía. Construcción de decorados.

Montaje y cambio de decoraciones.

Pintado del decorado. Principios del color en la pintura pigmentaria.

Diseño de la escenografía.

Luminotecnia escénica.

El significado de la luz.

Iluminación general y específica.

Planificación luminotécnica.

Soportes técnicos y artefactos de iluminación.

Sonido y música.

Vestuario y caracterización.

**Ubicación:** Modalidad CAD

**Espacio curricular: TÉCNICAS DE ANIMACIÓN SOCIOCULTURAL**

**Contenidos:**

El contexto sociocultural actual. Modernismo y Postmodernismo. El impacto de la globalización en el mundo de las ideas. Valores y cambios de paradigmas. La comunidad

escolar: sensibilización, integración y funcionamiento. Lenguaje y comunicación. El Grupo: características, clases de grupos, etapas, actividad grupal, organización, dinámicas. La animación grupal y comunitaria. Técnicas de animación de grupos. El teatro comunitario. La cultura como acción transformadora de las sociedades.

### **En síntesis**

Los contenidos planteados en el punto anterior sólo implican un mapeo básico de posibilidades. Cada profesor de Teatro, antes de organizar su diseño de planificación para un grupo concreto de alumnos, tendrá que consultar la Propuesta curricular de Nivel Polimodal correspondiente a su provincia y al año y Modalidad en los que se desempeñará. Recién a partir de allí, podrá aprovechar nuestras sugerencias para construir su propio proyecto de enseñanza.

Por último, nos pareció fundamental introducir ese libro compartiendo con nuestros lectores el espíritu de la Ley Federal de Educación, plasmado entre otras cosas, en la importante decisión que determina que la Educación Artística es obligatoria, y por tanto, **el Teatro debe ser una oferta real y efectiva dentro de los proyectos educativos para todos los estudiantes argentinos.**

### **CAPITULO 3: EL PROFESOR DE TEATRO EN EL NIVEL POLIMODAL. UN ROL ESTRATÉGICO. Ester Trozzo**

#### **El aquí y el ahora de nuestro ámbito de desempeño**

El tema de lo pedagógico en la formación artística es siempre un espacio polémico y conflictivo. Hay algunas premisas construidas desde el pensamiento mágico que persisten aún hoy, en pleno siglo XXI y que están fuertemente basadas en el contacto "maestro-discípulo" y tienen más confianza en lo visceral que en lo intelectual: *El saber artístico viene de la inspiración y no del estudio; El buen maestro es aquel que te hace sufrir hasta que logras la excelencia; Los aprendizajes artísticos no son para todos; Para enseñar arte hay que ser artista y tener aprendices, no estudiar pedagogía y tener alumnos ...*

Nuestra práctica cotidiana está signada por el esfuerzo de desafiar estos axiomas y entre los recursos más valiosos con los que contamos para hacerle frente a estos desafíos está la constante y sistemática reflexión conceptual a partir del hacer. Aunque resulte paradigmático, sólo la organización de las ideas, la sistematización de los procesos y las pautas claras y firmes de trabajo, implementadas con apertura y con creatividad tienen el suficiente poder como para entrar al pensamiento mágico de los alumnos y desde allí trabajar por el desarrollo de sus capacidades de pensamiento estético, realmente libre y original.

Los nuevos contextos en los que debemos movernos en educación y las demandas que ellos nos plantean, parecen conducirnos no a un simple cambio, sino a una mutación, o sea, a un curso radicalmente diferente del proceso evolutivo que ha seguido hasta ahora la humanidad y, en consecuencia, de sus modos de discurrir, de enseñar y de aprender.

Hemos adquirido capacidad para producir y reproducir la vida, lo que supone un acrecentamiento extraordinario tanto del poder de autoproducción como del poder de autodestrucción. Las computadoras, los robots y los sistemas de información reemplazan progresivamente funciones del trabajo y de la inteligencia humana. Como consecuencia de esto, el modo de producción de arte, de transmisión de conocimientos estéticos y de vivencia de experiencias artísticas también se han transformado.

La mundialización tiende a disolver las economías nacionales aisladas y a debilitar la consistencia de los estados-naciones que sostuvieron el orden mundial durante los últimos siglos. La desintegración social y las políticas económicas dominantes provocan la pauperización y la exclusión social de millones de seres humanos, creando así un espacio social inédito. Espacio que encuentra, en muchos casos, en sus especiales modos de hacer arte, el único alimento que los sostiene y los dignifica como humanos.

La escolaridad se ha expandido en todas partes, gracias a la intervención de los estados, pero ahora no se tienen suficientes recursos para sostenerla ni suficientes estrategias para actuar con eficiencia frente a los grandes conflictos que plantea la diversidad y la mixtura sociocultural que se plantea en las aulas .

La administración educativa que antes funcionaba sin análisis de costos y sin control de gestión se ve obligada ahora a optimizar sus recursos. Y aquí se produce un hecho paradójico. Por un lado el Sistema educativo reconoce en el arte un gran poder pedagógico de retención, humanización y promoción humana. Pero, por el otro, es la primera variable de

ajuste cuando hay que ahorrar en horas cátedra o en tiempo de cursado de los alumnos. Las salas de Música se han transformado en laboratorios de informática, las producciones de Plástica visual, no tienen un lugar dónde guardarse, *sobran* en las paredes y muchas veces son destruidas con absoluta impunidad por los compañeros del turno contrario, (*total ¿para qué sirven?*). Teatro se dicta en una sala de clase llena de pesados bancos y bajo la recomendación estricta de los docentes de las aulas próximas de *no hacer ruido*.

Por otro lado, los cambios económicos, sociales y tecnológicos han acortado los periodos de utilidad de las competencias profesionales que otorgan los títulos, lo cual obliga a repensar el curriculum y las relaciones entre la oferta educativa y las demandas del mundo laboral. El Nivel Polimodal, de creación reciente, fue desde su enunciación, una interesante posibilidad de orientar al alumno de secundario hacia las miradas profesionales del mundo del trabajo. Sin embargo, en la construcción real de las diferentes modalidades, en muchos casos, hubo más de "nepotismo pedagógico" que de real, comprometida e inteligente respuesta a las demandas sociales e intelectuales del contexto. Esto implica que Modalidades y espacios curriculares no se decidieron por su significatividad social y cognitiva sino porque *es lo que se pudo resolver con los profesores que ya habían en la escuela*.

El surgimiento de un nuevo paradigma productivo, fundado en la utilización intensiva del conocimiento, así como el desarrollo de nuevos mecanismos de transmisión de información, obligan a revalorizar la gestión del saber y de la información y del desarrollo del pensamiento creativo.

Los cambios en los modelos culturales y comunicacionales, en los paradigmas científicos, en las ideologías, filosofías y creencias impulsan una revisión de las bases teóricas vigentes.

Frente a estas nuevas realidades se plantean generalmente, en nuestro ámbito de trabajo dos actitudes contrapuestas: de un lado, los que proponen mejorar las prácticas educativas adaptándose a los cambios; del otro lado, los que rechazan de plano los cambios por considerarlos parte de un plan destinado a destruir los valores vigentes.

Sin embargo, el principio de realidad es insoslayable: son los alumnos los que nos demandan que el proceso de enseñanza-aprendizaje-enseñanza no siga conservando sus antiguos parámetros de funcionamiento. Los sujetos que aprenden se ven demandados por la realidad a desarrollar con urgencia nuevas competencias y capacidades.

Muchos colegas sienten que la denominación de Postmodernidad es calificativo suficiente para este momento histórico-pedagógico. Sin embargo, si bien nadie puede negar que estamos atravesando un "post" de algo, lo que nadie se arriesga a plantear con claridad es *hacia dónde vamos* y, más aún, explicar con claridad *adónde estamos* y *que necesitamos hacer ya*.

En pedagogía del Arte nos encontramos frente a un cambio de época y nuevas formas de cultura. Las transformaciones y mutaciones conciernen tanto al *que enseñar* como a los contratos sociales que validan y dan sentido a ese *que*, inscriptos dentro de los nuevos procesos de transnacionalización de las economías y globalización de los mercados. De pronto, el abordaje de saberes relacionados con las tradiciones y artesanías del mundo cercano y la *deseuropeización estética* en la enseñanza artística en algunas regiones de nuestro país, responden más al redescubrimiento económico del valor de mercado del turismo y su afán curioso por lo local, que a un verdadero cambio de paradigma ideológico en la relación conquistador-conquistado.

En este contexto deben leerse las diversas iniciativas de dar respuesta a esta realidad desde la educación. Se han venido ensayando cambios en los planes de estudios, en las estructuras, en el sistema de gestión, en las relaciones con el medio, en los mecanismos de enseñanza y aprendizaje, en los portadores y soportes del conocimiento ya producido, etc.

Sin embargo, no puede reducirse la respuesta a tan enormes demandas de transformación, a un simple paradigma administrativista o gerencial. Se hace indispensable un cambio de paradigma pedagógico. Y, en esto el Teatro tiene una oportunidad de privilegio ya que la mayoría de los docentes que están haciéndose cargo de este espacio curricular, están poco contaminados por las viejas prácticas educativas ya que Teatro ha irrumpido en el Sistema, recién a partir de la implementación de la Ley Federal de Educación

Si, según afirman las teorías constructivistas, cada sujeto se construye en la interacción con el medio, tendremos que aceptar que no nacemos "sujetos" sino que devenimos tales en y a través del juego social.

Desde esta mirada, que parte de la vincularidad y la interacción como formas básicas de la experiencia humana, la subjetividad del que aprende no es un carozo, una estructura fija, un núcleo estable e independiente. Estamos dejando de pensar en el "sujeto que aprende arte" en términos de sustancia o estructura única e independiente para acceder a la fluidez y variabilidad de las experiencias de enseñanza-aprendizaje-enseñanza contemporáneas que exigen considerar, antes que la *inspiración sobrenatural*, la actividad reflexiva, la productividad, la circulación de información y el desarrollo del pensamiento creativo para la utilización de las nuevas metodologías de acceso al conocimiento.

El proceso social que estamos viviendo tiene un fuerte correlato en los procesos educativos en general y, desde nuestra mirada, en el Nivel Polimodal, puesto que la acción y efecto de educar se lleva a cabo para reproducir o modificar las claves de un sistema o paradigma vigente. Y las premisas subyacentes de acción de nuestro Sistema educativo actual, en relación con los aprendizajes artísticos, sigue siendo un freno a la hora de las innovaciones.

Sin embargo, mis "andanzas" por el país me permiten afirmar que, en una tarea silenciosa y significativa, muchos profesores de Teatro están trabajando fuertemente por consolidar un nuevo paradigma que está atravesado por los siguientes rasgos de actualidad:

- Juego infinito de significantes y superabundancia de la imagen
- Intensidades; múltiples afectos
- Diversidad cultural
- Relativismo ideológico
- Redimensionamiento del tiempo histórico: lo sucesivo y lo simultáneo impreso sobre la historicidad singular y colectiva
- La informática como parte del saber cotidiano de los alumnos

Recordemos que nuestra acción de respuesta al hoy, debe estar direccionada hacia el futuro y tener en vistas las perspectivas del mundo del mañana en el que tendrán que actuar y desenvolverse nuestros jóvenes alumnos. Comprendemos que el hoy nos demanda el cumplimiento de algunas premisas que, aunque muy recitadas, no tienen todavía nuestro accionar en el grado en que deberían hacerlo:

- Educar sin colonizar.
- Aprender mientras enseñamos.

- Promover la permanente dialéctica del hacer-reflexionar-hacer
- Tener en cuenta las necesidades y características del sujeto que aprende
- Desarrollar el pensamiento creativo y la capacidad de autogestión responsable tanto en los alumnos como en nosotros mismos.
- Promover el diálogo multicultural y el respeto por la diversidad.
- Plantear la interacción del enseñar-aprender como el entramado de una fluidez vincular sana, ágil y no permanentemente ligada al control, sino a la responsabilidad.
- Incorporar las nuevas tecnologías a la actividad pedagógica con la misma actitud con la que nuestros alumnos las tienen incorporadas, algunos para su formación e información, otros, para su recreación y su tiempo libre.

Así como hemos señalado cierta inercia institucional también debemos reconocer que para toda innovación tenemos a favor el estilo de pensamiento del alumno de Polimodal, su sensibilidad ante los fenómenos y las cosas, su capacidad de vibrar y captar la realidad, así como de interpretar y sentir desde la acción creadora. Lo emotivo está en ellos fuertemente ligado a lo creativo, actividad en la cual su pensamiento está continuamente asociando, reorganizándolo, reconstruyendo e interpretando los datos que recibe.

Es crucial que profundicemos nuestra formación, que diferenciamos con claridad nuestra tarea profesional como actores, dramaturgos y directores teatrales, de nuestra otra tarea, no menos profesional, de profesores de Teatro. Nuestra tarea no es poca cosa. Podemos contribuir, de un modo privilegiado dadas las características de nuestro objeto de conocimiento, a formar jóvenes que valoren la innovación, la resolución de problemas y la capacidad para construir productos originales. La tarea del Área artística y, dentro de ella, de la asignatura Teatro, debe consistir en un trabajo permanente de reflexión en la acción, de recuperación de la experiencia, y de visualización de otros mundos posibles. Esto nos permitirá llegar dónde queremos ir realmente.

El potencial que posee todo ser humano de pensar con flexibilidad y encontrar alternativas, es susceptible de ser estimulado y desarrollado. Poniendo en juego el pensamiento divergente, se pueden aceptar ideas alternativas que nos lleven a la solución de los problemas pedagógicos que hoy nos preocupan.

Esta percepción creativa constituye el verdadero motor de la interpretación que es la actividad mental que transforma la percepción objetiva en percepción creativa. Los aprendizajes teatrales, que complementan otros modos de intervención pedagógica, posibilitan procesos heurísticos inéditos que impactan en la calidad de todos los aprendizajes de los alumnos y en su modo de percibir, de percibirse aprendiendo y de interactuar con la realidad.

### **El profesor de Teatro y la Ley Federal de Educación**

Las reflexiones realizadas en el punto anterior nos llevan al análisis de otro planteamiento complejo: Si antes de la Ley Federal la asignatura TEATRO no existía en el curriculum ¿es esta ley la panacea para nosotros?

Si bien por un lado las leyes tienen un plano de determinación de la realidad que consiste en una definición de estructura legal organizativa, cuya promulgación implica su ejecución inmediata. Por otro lado, las leyes enuncian principios morales y deseos de comportamiento irreconciliables con la inmediatez. Esto ocurre con todas las leyes fundamentales. Por ejemplo, la Constitución expresa que todos somos iguales frente a la ley, que todos los

ciudadanos merecen una vivienda digna e igualdad de oportunidades de trabajo. Todas las leyes fundamentales se expresan en una dimensión utópica moral deseable. ¿Son malas entonces las leyes por contener utopías? ¡No! ¿Se van a realizar tal cual alguna vez en la práctica, al pie de la letra? ¡No!. Porque la práctica real de lo enunciado en ellas depende de mucho más que de principios jurídicos.

Nuestro problema frente a la Ley Federal es que pretendemos que luego de enunciada se cumpla mágica e inmediatamente al pie de la letra en la realidad. Los cambios en el Sistema educativo son cambios culturales y eso depende de los profesores, de los padres, de los alumnos, de los medios, de las ilusiones y de los valores que hay en el corpus docente y social. Y todos estos aspectos no los cambian las leyes en forma mecánica.

La sociedad, y por lo tanto la educación sistemática inserta en ella, tienen sus propios ritmos de cambio. Estos cambios tienen que ver con la cultura social y la cultura social tiene que ver con la legislación, pero no sólo con ella sino también con formas sociales de pensar, de desear, de valorar y de trabar relaciones.

Es verdad que también docentes de otras asignaturas (y aún de Teatro) ven esta nueva ley con escepticismo y también es verdad que otras leyes han dicho cosas bonitas pero los conductores políticos nunca proveyeron los medios para que las cosas bonitas se realizaran en la práctica.

A la política educativa no hay que pedirle *que anuncie el evangelio*, que ya nos lo sabemos de memoria más o menos todos, sino que hay que exigirle que posea los recursos para que se cumpla. La política puede trabajar con un horizonte utópico pero no evanescente e irresponsable. Debe enunciar en el marco de lo posible. Así se constituirá en un referente simbólico para crear consenso en torno a grandes principios. Grandes principios que sí aparecen en la nueva ley de educación pero los principios enunciados y su resolución práctica son dos planos no independientes pero tampoco relacionados mecánicamente.

Los grandes principios de regulación legal están ligados a las condiciones reales, concretas, manejadas en el ámbito de la micropolítica que muchas veces se ve paralizada por una política macro que cambia las condiciones en sus enunciados pero no interviene en el cambio de las condiciones de realidad.

Así, la macropolítica se transforma en una ceremonia de la confusión, sirviendo al engaño y trabajando para los mandamientos de la moralidad con prácticas inmorales. Y la inmoralidad se transforma en una práctica cotidiana de los fieles que no por esto son dignos de ser desterrados a los infiernos, porque los profesores son "algo infieles" a lo que las leyes ingenuamente dicen algunas veces, maliciosamente insinúan otras y ,la mayoría de las veces, son manipuladas políticamente para engañar y confundir a la opinión pública dejándola ensartada en el debate del discurso, sin calar en las condiciones necesarias para que el discurso se realice en la realidad.

Otro aspecto que culturalmente le juega en contra a la educación artística es el ancestral concepto de la división del trabajo: unos sirven para hacer y otros para pensar.

El Polimodal, como primer escalón no obligatorio que suben nuestros alumnos, corre el peligro de jugar un juego de élite, procurando diseñar la sociedad sin involucrarse realmente en ella, luchando por un prestigio de "espacio de preparación para la universidad", más simbólico que real.

Esto lleva a malos entendidos y a un error garrafal en el ámbito educativo: el contar con expertos teóricos que desprecian la práctica "espúrea y pobre". Dicho con otras palabras, que privilegian las asignaturas de espeso desarrollo teórico y desdennan a aquellas en las que se trabaja con metodología de taller.

No podríamos concebir una Fábrica donde teoría y práctica se separen, sin embargo aceptamos como normal que esto ocurra en Educación. Los resultados están a la vista:

Una escuela camufladora.

Docentes prácticos, aislados de la teoría.

Docentes teóricos, aislados de la práctica.

Políticos felices de que los docentes prácticos vivan alejados de la reflexión teórica.

Y una sociedad que intenta cambios sin la iluminación de un pensamiento crítico que analice las realidades cotidianas para que teoría y práctica se fecunden mutuamente.

También hay que señalar el riesgo del distanciamiento que ha provocado la terminología excesivamente tecnocrática empleada en los Documentos nacionales y provinciales de Contenidos Básicos Comunes. Muchos profesores empiezan a percatarse de que no entienden el discurso y cuando uno no entiende el discurso empieza a pensar: ¿El discurso será ininteligible o seré yo quién no lo entiende?. Y comienza la angustia y la frustración.

Lamentablemente el cambio pedagógico, en muchos casos, ha instalado un debate ampuloso y cientificista logrando que los profesores se sientan ignorantes, promoviendo la idea engañosa de que teoría y práctica tienen una relación espontánea, sin esfuerzo sistemático y voluntario de construcción.

Sin embargo, la teoría tiene mecanismos de mediación en la práctica. Los profesores sólo no podrán cambiar su práctica pero tampoco se las cambiará un puñado de enunciados y principios dibujados desde las alturas, sin tener en cuenta las realidades del elemento humano responsable de llevarlas a cabo.

Esta es la clave. Clave que la política neoliberal pasa por alto: no se mejorará la práctica pedagógica con Documentos curriculares, por mejor hechos que estén, si no se mejoran las condiciones de trabajo, la formación docente de grado y la calidad socioeconómica con que se recompensa la competencia docente.

La Ley Federal pretende mejorar las condiciones y competencias de nuestro desempeño docente, nos pide estudiar y renovarnos, pero a veces, no tenemos tiempo ni de pensar, porque si por un momento nos detenemos a hacerlo, no tendremos con qué pagar la factura de la luz.

En este momento paradigmático nos encontramos. Una Ley que plantea una asignatura nueva: Teatro y que no prevee con claridad estratégica, la formación del recurso humano para hacerse cargo de ella con la equidad nacional que debiera hacerlo.

Son muy diversos todavía los perfiles de quienes están dando clase de Teatro en el país. Por eso, en algunos momentos de la construcción de este libro nos hemos planteado...¿digo esto así? ... ¿lo entenderán? ... y , al momento, hemos tomado conciencia del error que cometeríamos si resignáramos calidad en pos de diversidad. Es indispensable dar un salto

cualitativo y, como profesionales de la educación teatral, concensuar una plataforma mínima de saberes y de haceres pedagógicos que nos permita avanzar con seguridad y calidad.

### **Teatro y realidad escolar**

Durante mucho tiempo, y aún ocurre con los más pequeños, el lenguaje teatral es visto curricularmente sólo como una herramienta para resolver actos escolares. Aún le cuesta mucho a las instituciones aceptar que es un aprendizaje que tiene valor pertinente y formativo en sí mismo. Y que implica el desarrollo de un modo especial de pensamiento.

¡Cuántos jóvenes tienen capacidades histriónicas que, si fueran aprovechadas y no castigadas por la escuela, podrían transformarse en una habilidad para enfrentar el mundo! A propósito, voy a compartir con mis lectores una anécdota que, para muchos, puede resultar una historia muy similar a la propia.

Uno, me parece, viene más programado a este mundo de lo que cree. Cuando en la escuela primaria empecé mis experiencias de redacción, era tanta mi fascinación por la posibilidad de hacerlo, como mi vergüenza por los resultados. Tremendas cruces atravesaban mi cuaderno por no entender que "eso que yo hacía" no era escribir bien. Una producción mía era más o menos así : *"Juan la miró y le dijo querés que nos subamos a un árbol Maria lo miró y le dijo dale que nos subimos con cara de contenta y Juan dijo vamos más allá para que no vea tu mama..."*

Y así se sucedían, sin puntuación mediante, largas enumeraciones de "le dijo" y "le contestó". Con bastante sangre y humillación aprendí no tanto a modificar la estructura de mis pensamientos como a ponerle signos de puntuación y a aceptar la existencia de las reglas ortográficas. Mis maestras cambiaron. Ya no me hacían cruces. Ahora me escribían carteles que decían: " No se entiende. Falta fluidez."

Cuando fui creciendo aprendí a aguantarme las ganas de escribir lo que quería y a producir preciosuras tales como: "¡Oh bella primavera multicolor! "... Pero mi mundo interno me traicionaba y reincidía en el "le dijo" y "le contestó".

En quinto grado quiso la providencia que me tocara una maestra con ideas " geniales". En la hora de manualidades nos dejó elegir entre punto cruz y lectura expresiva. No necesité pensarlo. Nada podía ser, para mí, más aburrido que bordar.

La siguiente clase de manualidades la maestra nos sentó en grupo a los lectores, nos dio dos libros iguales y nos dijo: mírenlos, ya vengo. Leí el título : "El pájaro azul" . Di vuelta la primera página y sentí como si se abrieran las puertas del cielo, o mejor, las de mi propia jaula. Allí, en un texto impreso, un libro, el lugar sagrado desde el que hablan los que saben, allí, había algo tan parecido, tan maravillosamente parecido a las pecaminosas redacciones que yo pretendía escribir...!

TILTIL: ( *asomándose por la banderola entreabierta* ) *¿Crees que se durmieron ya?*  
MITIL: ( *con un hilo de voz* ) *Cuidado , el candil aún está encendido.*

Sentí que no podía respirar de tanta alegría. El pecho se me hizo un hueco grande lleno de mariposas. Cuando me tocó leer , el nudo en la garganta no me dejaba. La maestra me acarició y me dijo suavemente: Es una obra de teatro, vos leé donde dice MITIL. Los personajes están dialogando y haciendo cosas. Se parece un poco a tus redacciones, ¿no? Y me hizo un guiño. (Guiño que tuvo para mí el valor de una ceremonia de confirmación).

Ese día supe que lo que quería hacer en la vida tenía nombre, se llamaba Teatro.

Estoy convencida de que lo natural es querer aprender. Por lo tanto me parece importantísimo en pedagogía, dejar de clasificar saberes como "de primera" o "de segunda" y darle definitivamente al teatro el lugar que en el currículum se merece, y a los alumnos, la posibilidad de conocerlo y experimentarlo, porque sin libertad interior, casi nada se aprende.

El rol del docente en este posicionamiento es decisivo. En el aula es el que estimula la apertura o provoca el cierre de las mentes que aprenden. En la institución es el que se abre a sus colegas de otras asignaturas y con serenidad y conocimientos, los va llevando a comprender cuán valioso es lo que enseña. Y es evidente que en este doble rol tienen tanto peso los saberes intelectuales como las actitudes afectivas.

La realidad de los aprendizajes escolares en Teatro dista mucho de lo registrado en planes y programas. El Teatro todavía es incomprendido en el sistema escolar ya que se enfoca en forma segmentada y parcial y se valoriza sólo la producción olvidando los procesos de reflexión y comprensión. Además, en muchos casos, se carece de suficientes fundamentos teóricos para argumentar la práctica

También el Teatro es maltratado en el sistema por la excesiva formalización, propia de la cultura institucional, que impide la comunicación. Sin embargo, la relación entre autoestima y competencias expresivas es muy fuerte, ya que toda educación estética involucra:

- \*el desarrollo de una capacidad de reflexión permanente y sistemática sobre las propias experiencias internas y sobre las propias producciones y las de otros.

- \*el reconocimiento y diferenciación de los distintos lenguajes artísticos que sirven para la representación, la expresión y la comunicación.

- \*el reconocimiento y el aprecio por otras estéticas distintas a la propia, nacionales y extranjeras, lo que promueve la autoapreciación y el respeto por la diversidad.

### **Algunas estrategias para abordar esta problemática**

En primer lugar el sinceramiento respetuoso y sin presiones de los déficit del propio perfil nos posibilitarían buscar estrategias de superación y tomar conciencia real de los orígenes y consecuencias de los haceres metodológicos erróneos, para comenzar a cambiarlos.

También es importante trabajar las propuestas de cambio a partir del fortalecimiento de la autoestima y de la valoración de la propia tarea.

Reflexionar sobre el rol de los aprendizajes teatrales en los procesos de autoconstrucción e interacción humana.

Aceptar que todavía hay muchos docentes de Teatro que, aunque tengan "noticias" de nuevas corrientes y nuevas propuestas, en las que desde la psicología evolutiva se advierte sobre la necesidad de adecuar el objeto de estudio al sujeto que aprende, siguen enseñando lo que aprendieron sistemáticamente en su formación, cuando estudiaron Teatro siendo adultos, porque les da más seguridad.

Por último, es nuestra tarea tomar conciencia del grado de analfabetismo estético que le debemos a la escuela y el acercamiento al hecho estético de un modo vacío de sentido y de

valores que hemos vivido muchas veces en ella. No para señalar culpables, sino para tener claro lo que hay que revertir.

El arte debe ser para el hombre un genuino ámbito de libertad y de sustento para su mundo interno. Es fundamental que cada profesor seleccione reflexiva y libremente el camino a tomar y ejercite el sentido común y la capacidad de consensuar con respeto y apertura mental. A veces, en esta realidad tan vertiginosa, es solo cuestión de darse tiempo real para la reflexión.

Quisiera cerrar este punto compartiendo las siguientes premisas:

- Consolidar la presencia curricular del Teatro requiere, de cada uno de nosotros esfuerzo y compromiso.
- Tenemos la responsabilidad de tratar de ser cada vez más útiles a nuestros alumnos, evitando caer en viejos errores de la educación artística.
- Es indispensable superar la dificultad de compatibilizar la velocidad de reacción que nos exige el cambio, con nuestros tiempos vitales reales.
- Necesitamos preguntarnos permanentemente :
  - ¿Con qué fundamentos hago lo que hago ?
  - ¿Cómo puedo hacerlo mejor ?
- Orientemos nuestro enfoque del Teatro no como objeto estático de estudio sino como un fluir dinámico de procederes y de saberes.
- No vale la pena enseñar o aprender algo que carezca de sentido y de compromiso con la realidad vital.
- El poder ir abandonando viejas matrices de pensamiento que nos hacen sentir cómodos y seguros requiere claridad mental, actitud humilde y ejercicio de libertad interior para poder construir nuevas.

### **Alfabetización estética y analfabetismo ético**

Cada vez con mayor insistencia el discurso pedagógico nos habla del compromiso social de la escuela en la lucha contra la violencia y la pérdida de valores y la significativa tarea de fortalecimiento y cohesión de las personas y de los pueblos, que se le asigna a la educación sistemática.

Es sabido que la ética no es de pertinencia exclusiva de una asignatura pero ..¿no es un riesgo habilitar desde los saberes teatrales a jóvenes en el manejo de un recurso de poder, como es la capacidad expresiva, sin educarlo, sin construirlo en el ámbito de los valores y los saberes éticos?

Dudo que se esté reflexionando lo suficiente acerca del compromiso ético que implica habilitar seres para que sean cada día más hábiles en sus discursos y en su capacidad de comunicación.

Creo que es saludable que estemos ocupados decidiendo qué y cuánto de la estructura dramática le concierne al Polimodal. Es pertinente instalar entre nosotros el debate sobre diferentes aspectos teóricos, técnicos y metodológicos, pero creo que es igualmente urgente preguntarnos si estamos trabajando sólo para desarrollar competencia expresiva o si estamos haciendo algo para darle calidad a lo que sienten y piensan nuestros alumnos cuando se expresan.

Vamos avanzando hacia un importante enriquecimiento epistemológico y estratégico con respecto al abordaje escolar del teatro, pero no podemos obviar la necesidad de que nuestra propuesta sistemática se plantee la educación de los afectos y la promoción de valores.

Por un lado, veo con frecuencia entre los más adueñados de la palabra, los que más han estudiado (abogados, médicos, científicos, catedráticos), una gran incapacidad para la comunicación real, esa que nos conecta con flexibilidad y libertad interior con el mundo circundante y nos permite un diálogo fluido, empático y respetuoso con el otro y con lo otro.

Por otro lado advierto con qué facilidad desde los centros del poder se utilizan recursos propios del arte como elemento de chantaje, agresión o fraude.

Y por último, sufro, como la mayoría de las personas, un aluvión de estímulos desde los medios masivos, que en lugar de humanizarnos deconstruyen nuestra conciencia, nos ahuecan el futuro y manosean la esperanza.

¿Será que de tanto escuchar y ver nuestra sociedad ha olvidado el ejercicio de los silencios que ordenan nuestro mundo interno? ¿El valor de los procesos introspectivos?

¿Será que de tanto preocuparnos por el "cómo" estético hemos descuidado el *qué*, el *por qué*, y el *para qué* de los aprendizajes y las producciones de nuestros alumnos?

¿Será que el eficientismo le ha ganado la pulseada al compromiso ?

En este libro tenemos más búsquedas que respuestas. Y necesitamos aliados. Por eso estas reflexiones no pretenden ser un dedo acusador de otros. Son, más bien, un diálogo interno, una auto revisión de las motivaciones profundas de la calidad de mediadores que poseemos los propios autores. Para los demás, es una convocatoria.

### **Un posible perfil de docente de Teatro para el Nivel Polimodal**

La relación pedagógica se equilibra cuando se atiende con igual preocupación al sujeto que aprende, al objeto de conocimiento y al sujeto que media entre ambos.

La calidad del mediador debe estar garantizada por el dominio de tres competencias básicas:

- Competencias cognitivas que le permitan promover en sus alumnos procesos comprometidos con el desarrollo del pensamiento.
- Competencias estéticas que lo habiliten como protagonista y apreciador sensible e inteligente de producciones artísticas.
- Competencias pedagógico-didácticas que le posibiliten mediar con eficacia entre el objeto de conocimiento y el sujeto que aprende

El logro de estas competencias requiere el desarrollo previo de ciertas capacidades como:

- Conocer las características y necesidades administrativas y pedagógicas del sistema educativo formal, tanto en el ámbito oficial como en el privado.
- Fundamentar y explicar, desde diferentes perspectivas de análisis, el arte teatral y sus producciones, como así también participar activamente en la creación y realización de obras de diverso tipo.

- Ser un apreciador comprensivo de las múltiples manifestaciones artísticas en su diversidad, fundamentando gustos y opiniones en el marco del respeto y la valoración del patrimonio cultural, nacional y universal y aplicando criterios de selección según el sujeto de aprendizaje, si fuera necesario.
- Poder diseñar estrategias de enseñanza, aprendizaje y evaluación del Teatro apropiadas a diferentes contextos escolares.
- Seleccionar y utilizar recursos, materiales y técnicas adecuadas a las diferentes propuestas pedagógico teatrales que realiza en las distintas instituciones.
- Promover en sí mismo y en sus alumnos la superación de hábitos elementales de reproducción, posibilitando el enriquecimiento y la flexibilización del sistema perceptivo y comprensivo, para superar estereotipos.
- Coordinar proyectos artístico expresivos en ámbitos formales y no formales.
- Investigar y experimentar nuevas posibilidades expresivas
- Integrarse a equipos de trabajo interdisciplinario
- Trazar trayectos de enseñanza aprendizaje significativos y respetuosos de los destinatarios.

### **Una experiencia de reflexión compartida**

Para concluir deseo compartir una experiencia de cátedra que resultó muy válida y que ustedes pueden utilizar en sus propios ámbitos de trabajo.

Habíamos llegado al punto: el perfil deseado de profesor de Teatro de Nivel Polimodal. Los jóvenes planteaban algunas cosas muy prácticas y otras que resultaban utopías irrealizables.

Me pareció interesante proponerles llevar el tema a debate y les solicité que, como tarea previa, vieran la película "La sociedad de los poetas muertos", que en ese momento estaba muy de moda y que despertaba en ellos grandes idealizaciones.

Aproveché para invitar a un grupo de colegas ya experimentados en dar clase en las escuelas porque consideré que sus presencias enriquecerían el debate. También les pedí que vieran la película,

Cuando nos reunimos a debatir los alumnos, que se habían sentido muy identificados con el docente protagonista me miraban como diciendo *"no hay nada que debatir, ya entendimos cómo hay que ser"*...Pero yo les había preparado una sorpresa. He aquí el registro de la experiencia:

**Cátedra:** Enseñanza aprendizaje del Teatro

**Participantes:** Alumnos de la cátedra y profesores de teatro invitados (que en ese momento estaban en ejercicio en cualquier nivel del sistema educativo formal)

**Total:** 46 personas

**Objetivo de la actividad:** Debatir acerca del rol del profesor de Teatro de Polimodal

**Película:** "La sociedad de los poetas muertos"

**Temática planteada:** Un profesor "diferente" que hace a sus alumnos una propuesta de ruptura del sistema vigente.

**Procedimiento:**

1- Elegí esa película precisamente porque sabía que se había convertido en bandera ideológica para muchos profesores de teatro, así que cuando la vieron para preparar el debate, era, para casi todos, su "segunda vez". Esto les permitió prestar más atención a los detalles.

2- Al llegar a clase les pregunté que opinaban del profesor y hubieron expresiones muy emotivas, aplausos y cantitos de adhesión), les ofrecí que tomaran la palabra libremente. Comencé, a propósito, a debatir sin pautas, para que la etapa catártica se produjera libremente y después pudieramos pensar.

Los niveles de identificación con el protagonista fueron muy fuertes.

Es necesario que aquí señale que los profesores de Teatro tenemos dificultades para superar una actitud de víctimas que merecen reivindicación (actitud en la que me incluyo porque una cosa es comprender un proceso y otra, muy diferente, es manejar los afectos que ese proceso desata). Esta actitud nos resta madurez, nos quita fuerza y, en ocasiones, nos impide pensar con claridad.

3- Cuando el clima era de consenso y fiesta total les propuse llevar a cabo una dinámica que nos permitiera profundizar el debate. Aceptaron.

Los dividí en cuatro grupos y les pedí a todos que reafirmaran su identificación con el profesor y que tomaran su lugar. En postura de profesor recibirían una carta por grupo y deberían argumentar, para rebatir (o no) lo que se les enviaba a decir en la carta.

Se prepararon y cada grupo recibió una de las siguientes cartas:

#### **Grupo 1:**

Profe:

Le escribimos porque estamos muy confundidos después de lo que pasó, y un poco asustados.

Algunos dicen que usted no tuvo la culpa de nada pero otros, (disculpe que sea tan sincero, yo lo quiero mucho pero se lo tengo que decir) otros a veces pensamos que usted nos usó. Porque a lo mejor el que no se banca para nada este sistema es usted y no nosotros, que ya estábamos acostumbrados.

Es verdad que usted nos ha hecho pensar en cosas que antes ni se nos habían ocurrido y que nos mostró que podíamos tratar de ser felices.

Ve, profe, en este punto también nos ponemos a discutir con mis compañeros. Ud. nos quiere enseñar a ser felices pero ¿usted es feliz? ¿usted tiene familia? ¿tiene mujer, hijos, padres? Y, por lo que parece,

tampoco tiene mucho dinero que digamos ¿no?.

Bueno profe, disculpe que haya sido tan maleducado pero me siento perdido. ¿Sabe que pasa? Que usted no nos enseñó como ser distintos sin usted. ¡No nos deje!. Explíquenos más cosas.

Chau.

Nacho

---

**Grupo 2**

Sr Profesor:

Como autoridad de esta noble y prestigiosa Institución que hoy se ve conmovida por una tragedia, me pregunto con insistencia y no logro comprender por qué no utilizó Ud. las vías académicas correspondientes para proponer un cambio cualitativo en esta casa de estudios.

Busqué y no encontré, elevado por Ud., ningún proyecto, ninguna nota en la que se hiciera algún planteamiento pedagógico, ni siquiera una solicitud de audiencia para tratar estos temas.

La soledad del que conduce es muy grande, profesor, y los problemas que debe enfrentar son muchos.

Tal vez Ud. podría haberme ayudado a ver cosas que yo no veía. Sin embargo eligió el camino oscuro, el no institucional. Prefirió utilizar sus fuerzas para destruir lo que había, en lugar de trabajar para formalizar una propuesta nueva.

La oportunidad ya no existe. Ud., según se le ha informado, ya no es más profesor de esta casa. Hay una gran duda que late en mí después de esta desagradable y dolorosa situación: ¿Por qué las personas que no creen en el sistema buscan ocupar espacios en él? ¿ No es una incongruencia?

Hasta nunca profesor.

Director

---

**Grupo 3:**

Profesor:

Sabemos que, luego de la dramática situación en la que se vio envuelto, será separado de esta Institución.

Queríamos que, antes de irse, supiera que su presencia, por momentos nos resultaba pintoresca y simpática. Usted era muy alegre y se hacía querer por los alumnos. Algunos de nosotros, desde nuestra seriedad actual, también añoramos un mundo de poesía y amor. Pero, nuestro deber es preparar a estos jóvenes para la realidad actual. Son todos hijos de gente poderosa y, en poco tiempo, también ellos tendrán responsabilidades en la conducción de este país. ¿Se puede conducir con eficiencia desde la poesía y la ensoñación?

Además, consideramos que, tal vez sin proponérselo, Ud. ha tenido con ellos una actitud más autoritaria que la nuestra, porque Ud. los domina mediante la fascinación. Ud. tomó frente a ellos una postura mesiánica que los subyugó y les impidió reflexionar y así fueron las consecuencias.

Colega, mediante esta esquela lo que pretendemos es hacerlo reflexionar. Si va a seguir formando jóvenes tenga en cuenta nuestro consejo: No les quite el andamiaje social en el que se apoyan si no tiene recursos y procedimientos claros para ayudarlos a construir otro nuevo.

¡ Cuidemos a nuestros jóvenes!

(Firmas de un grupo de docentes)

-----

**Grupo 4:**

Al profesor de Literatura que empujó a mi hijo a la muerte:

Desde el dolor más profundo, desde la indignación de un corazón de madre quebrado y vacío quiero preguntarle realmente ¿Qué se proponía con sus "jueguitos"? ¿Quién se cree usted que es? ¿Quién le dio derecho a enfrentarnos a nuestro hijo? ¿ Acaso conocía usted los motivos de nuestra conducta? ¿ Nos entrevistó alguna vez? ¿ Intentó con nosotros un diálogo adulto en el cual hablar acerca del futuro de nuestro hijo? ¿ Ud. cree que su padre y yo no lo amábamos? ¿ Con qué derecho se metió en nuestros proyectos de vida? ¿ Por qué no tiene sus propios hijos para educarlos como quiera?

¡Ojalá nunca más la vida le dé la oportunidad de trabajar con jóvenes!  
Por mi parte haré todo lo posible para que así sea.

## La madre del adolescente que se suicidó

---

### 4- Debate de cierre:

Las cartas despertaron: sorpresas, enojos, indignación, tristeza, preocupación, desconcierto, angustia. Había logrado mi objetivo. Los esquemas se habían desacomodado. Era imprescindible volver a pensar.

Les pedí que se tomaran un momento para ordenar sus afectos, que luego se prepararan para hacer la puesta en común de lo que habían producido a partir de la carta y que tomaran la distancia que requiere toda situación de simulación.

Les expliqué que el objetivo de esta dinámica era el de abrir el abanico de posibles puntos de vista frente al problema, que yo no pretendía destruir la figura del protagonista, con quien también me sentía identificada por momentos, sino superar el entropismo empático, lo que podía provocar que nuestro debate fuera pobre y unidireccional .

Después de esto el debate acerca de "el rol del profesor de Teatro de Polimodal" fue deliciosamente fructífero. Mariposas y murciélagos. Murciélagos y mariposas. Mucho vuelo de pensamiento. Un ir y venir rumoroso entre afectos e ideas. ¡Maravillosa instancia de crecimiento

¿Por qué recurrí a esta alegoría? Porque, tal vez como muchos de ustedes, con mis alumnos y mis saberes me siento mariposa de vuelo leve, de colorida alegría y de discurrir placentero. Pero, institucionalmente, en las escuelas, recorro a veces oscuros pasillos de soledad y desencuentro que me opacan las alas, me empujan a rincones ocultos, me hacen sentir que cuelgo cabeza abajo frente al mundo.

Entonces, mi latir pedagógico se torna un tanto amurcielagado...

*S H S H S H S . . . ! . . . ! . . . !*

*silencio*

*El sol de la reflexión se hundirá en la  
mullida cuna del poniente del pensamiento.*

*S H S H S H S . . . ! . . . ! . . . !*

*silencio*

*Sábanas de flores contendrán a las  
mariposas.*

*Húmedos y umbrosos rincones del espíritu  
acallarán a los murciélagos.*

*S H S H S H S . . . ! . . . ! . . . !*

*Es el Tiempo del descanso.*

*El vuelo de este capítulo ha concluído*

## CAPITULO 4: PERSONAJES TEATRALES DE LAS REGIONES ARGENTINAS E IDENTIDAD NACIONAL GRACIELA GONZÁLEZ DE DÍAZ ARAUJO

### Receta para fabricar un argentino medio

*“Tomar por orden: una mujer india de caderas anchas  
dos caballeros españoles  
tres gauchos muy mestizos, un viajero inglés,  
medio ovejero vasco  
y una pizca de esclavo negro.  
Dejar a fuego lento durante tres siglos.  
Antes de servir, agregar de golpe 5 campesinos italianos (del Sur)  
un judío polaco (o alemán, o ruso)  
un tendero gallego, tres cuartos de mercachifle libanés  
y también una prostituta francesa entera.  
Dejar reposar sólo cincuenta años.  
Luego, servir amoblado y engominado.”*

Mordillo.

### I.- INTRODUCCIÓN

#### 1.- Quienes y Cómo somos los argentinos

*“Para el artista o escritor argentino, el ser argentino no es una profesión ni una herencia, sino ante todo un destino problemático: el de una Nación sin terminar, un país que se interroga acerca de su propia identidad y su futuro”.*

Alain Rouquié

El presente ensayo responde a la búsqueda de rasgos particulares de configuración de la "identidad nacional" en el trazado de los caracteres de algunos personajes teatrales argentinos. La formulación inicial constituye un verdadero desafío y nos conduce a plantearnos los siguientes interrogantes: ¿Dónde estamos ubicados? ¿Quiénes somos los argentinos? ¿Cómo somos? y ¿Por qué somos como somos?

Trataremos de responder, teniendo en cuenta la complejidad de las preguntas formuladas.

En primer lugar, los argentinos estamos ubicados geográficamente en un extenso país, plantado como un triángulo cabeza abajo en el que resaltan la extrema variedad de climas y regiones de un territorio que comienza en los trópicos y se desliza hasta los hielos antárticos. Si trazamos una larga línea vertical se une Ushuaia con Iguazú y se recorren disímiles regiones.” Al norte, selvas cálidas y tropicales, bosques rojos de quebracho, plantaciones de algodón, de yerbamate, de caña de azúcar y lentas melopeas guaraníes venidas del Paraguay. Al oeste, dominado por el Aconcagua, la cima más alta del mundo después de las del Himalaya, un paisaje áspero, seco y rocoso en el que existen aún vestigios de una

civilización hispano-peruana mezclada de incaísmo. Al centro encontramos la pampa "ese vértigo horizontal" que no ocupa más que la cuarta parte del país. También posee una zona central y noroeste, repleta de mitos y leyendas, se prolonga en Cuyo con sus sierras y desiertos regados y poblados con viñedos. Al sur, flanqueada de lagos, la Patagonia, tierra olvidada cuya conquista comienza recién, reina de vientos violentos y de ovejas, paraíso mineral donde aflora el hierro y donde el petróleo, que brotara hace más de medio siglo es buscado." (Kalfon, Pierre, 1970: 10.)

En segundo término, pensemos que somos un país joven con una breve historia y estamos en proceso de consolidación como Nación. No podemos ignorar, además, la existencia de dos aludes inmigratorios, con sus consabidos traumas y problemas de adaptación para los nativos y los recién llegados, ni olvidar, además las escasas raíces culturales indígenas al compararnos con la magnificencia de las expresiones culturales de los aztecas, mayas o incas.

Y para terminar de contestar porqué somos como somos, añadiré a la lista de características enunciadas, la existencia de una clase dirigente e ilustrada, conformada ancestralmente por la fe en credos e ideas liberales y cosmopolitas. Algunos de estos argentinos, educados y familiarizados con el lenguaje inglés y francés, acostumbraron a desviar sus miradas hacia la orilla del Viejo Continente, sin valorar lo propio.

Teniendo en cuenta los argumentos consignados, nos atreveremos a indagar una "idiosincrasia común de los nativos" y a intentar avizorar "rasgos del carácter argentino" en un proceso dinámico que considere la vertiginosidad de los cambios epocales.

## **2.- La noción de región**

La región se perfila como ámbito en el que existen suelo, clima, vegetación, ríos, vientos y hasta silencios propios. El ámbito geográfico aporta personajes locales y las características de su gente con sus sonidos, rumores, olores, sabores de frutos, comidas, vivencias y lugares que fueron evocados a modo de repertorio emocional. Surgen el canto y la danza alegres o melancólicos como manifestaciones de lo propio.

La raza, el medio geográfico, el clima, la alimentación, el idioma, los sentimientos, las creencias, los ideales, los intereses y las rutinas -es decir, los factores étnicos, físicos, económicos y culturales- crean en la colectividad una memoria y conducta que, por herencia, por imitación, por educación, otorga el hombre medio -a la gente- un aire de uniformidad y de parentesco reconocible por el observador común.

La mente de los hombres gira alrededor de lo que les parece preferentemente valioso; por ello, la manera más segura de llegar a conocer el modo de ser de una persona o de un grupo social consiste en notar qué lo mueve con mayor vigor, qué estima como más importante en la vida. La cultura de los pueblos tiende a la realización de valores preferenciales; y ella nos ofrece la clave del carácter de esos mismos pueblos. De lo antedicho se desprende que para hablar de un teatro nacional regional adoptamos una noción de región emanada desde una perspectiva actual, atravesada por la dinamicidad de las coordenadas espaciotemporales que supere el pintoresquismo costumbrista.

Las piezas teatrales vienen en auxilio del investigador, porque presentan tipos, ambientes y temas corrientes del medio social estudiado. El buen dramaturgo no siempre inventa ficciones, generalmente descubre realidades que el instinto popular sospecha. Esas

realidades, al volverse manifiestas en la escena ante espectadores , se difunden en la comunidad de manera tal que contribuyen a conformar, a su vez, aspectos del carácter colectivo.

La identidad nacional se conforma con una riqueza y complejidad de un todo integrado por sus partes. Si bien Buenos Aires, no totaliza toda la significación del país, será tenida en cuenta así como otras provincias del interior. Aunque nuestro enfoque revisará varios textos regionales, creemos que no cabe una oposición o juego dicotómico entre literatura regional y nacional.

### **3.- La caracterización de los personajes en el teatro**

En adelante, aludiremos a aspectos de textos dramáticos que contribuyan a la caracterización de personajes típicos y arquetípicos de diferentes épocas y regiones. Textos que remiten a rasgos del argentino en espacios particulares y muestran diferencias y similitudes que nos permiten reconocernos a nosotros mismos. Trataremos de encontrar los valores y rasgos particulares que nos conduzcan, sumados y vinculados a la formulación de una posible identidad nacional.

Mostraremos los procedimientos de caracterización de los personajes, en la doble enunciación del discurso dramático, observando cómo se genera una realidad ficticia a través de un discurso lingüístico pautado, tanto en el discurso inmediato de la didascalia, como en el mediato de los personajes.

Para la caracterización del personaje teatral , el discurso directo juega un papel decisivo que sirve para construir y dinamizar al personaje."El personaje es el centro de las referencias lingüísticas, el sujeto de las acciones propias y el objeto de las conductas de otros, (Bobes Naves,1988:44)."También nos detendremos en el estudio de las acotaciones que remiten al texto escrito por el dramaturgo pero no dicho por los actores en el momento de la representación. Están expresadas con palabras y pertenecen a un sistema de signos lingüísticos como signos paraverbales, que se refieren al tono y al volumen de la voz y a la forma particular de transmitir los enunciados. Asimismo, repararemos en la técnica nominativa.

En definitiva, focalizaremos como punto de partida los dos grandes discursos de los que se compone el texto teatral: el discurso del personaje y el discurso didascálico o acotación.

Señalaremos sus características particulares y nos referiremos al vestuario, lenguaje y el espacio referencial escénico, propios de su región.

También, nos detenemos en el valor dramático de la música, el canto y la danza y su carácter manifestador de identidad en este tipo de obras. "La selección de los instrumentos revela su potencialidad para representar sentimientos y situaciones colectivas. Sirve para elaborar situaciones marcar el progreso de la acción ,mantener al público en tensión , ayudarlo a deducir situaciones y permitir al director hiperbolizar situaciones y caracterización cultural ( Trastoy y Zayas de lima, 1997: 145-147)." Señalaremos las características particulares del lenguaje musical y gestual dancístico en un espacio escénico configurado para mostrar la región en piezas teatrales que presentan tipos, ambientes y conflictos corrientes del medio social estudiado. Esas realidades, al volverse manifiestas en el espectáculo, se difunden en la comunidad de manera tal que contribuyen a conformar, a su vez, aspectos del carácter colectivo.

No olvidaremos el valor semiológico del vestuario con sus posibilidades indiciales y simbólicas por que "El vestuario trasciende la artesanía y se constituye en obra de arte como material dramático, productor de teatralidad: ayuda a la construcción de un personaje, guía la lectura de una situación, manipula la atención del espectador y refuerza el mensaje verbal; es, el resumen, fuente de información y significación dinámica." (Beatriz Trastoy y Perla Zayas de Lima, 1997: 92)

Finalmente, destacamos que trabajamos con obras escritas destinadas para la representación. Allí son mediadas por un director y actores que establecen una relación dialógica con el espectador, mediante la articulación de diferentes lenguajes verbales, visuales y sonoros.

Hemos elegido la configuración de las imágenes de personajes característicos del campo y de la ciudad para mostrar facetas significativas del hombre argentino en obras escritas desde 1789 hasta 1999. Comenzaremos por el gaucho primitivo en *Amor de la Estanciera*, el gaucho matrero en *Juan Moreira* de Eduardo Gutiérrez, el gaucho pícaro en *Calandria* de Martiniano Leguizamón, el caudillo apasionado en *Una Pasión Sudamericana* de Ricardo Monti, el gaucho rebelde y redentor en *Pasión y muerte de Silverio Leguizamón* de Bernardo Canal Feijóo y el legendario bandolero en defensa del campesino despojado de su tierra en *Bailoretto* y *Germinal* de Alejandro Finzi.

Mas no se intente buscar en este sondeo una enumeración exhaustiva de todos los tipos o textos dramáticos que los reflejaron. Solamente, hemos intentado realizar pequeñas calas en algunos personajes de textos dramáticos significativos. Textos entrañables que han despertado el gozo y la emoción del lector y el espectador. Textos que convocan al acercamiento al teatro, desde siempre y para siempre.

Las obras seleccionadas reflejan la personalidad, tradiciones de cultura propias, leyendas y mitos y un acento particular para vivir, entender y expresar los conflictos de la vida. Por esto, podemos arriesgar nuestra hipótesis: si el teatro realizó aportes para la configuración de la identidad nacional, si abrió nuevos caminos y aportó trazos significativos, indagaremos cómo lo logró.

A estos interrogantes y a otras incógnitas, responderemos en el transcurso de este trabajo. Con la certeza de que estamos hablando de una dramaturgia nacional que nos conduce, como viajeros, en la travesía por los tipos y las regiones, con los ojos y los recuerdos atiborrados de imágenes visuales y voces sonoras y polifónicas, de diferente modalidades, a lo largo de los senderos de esta extensa Argentina, a través de distintas regiones y épocas.

Basta de palabras ... y ¡Arriba el telón!

## **II.- SENTIMIENTO DE SUPERIORIDAD Y ORGULLO EN LA IMAGEN DEL GAUCHO PRIMITIVO DE LA REGIÓN PAMPEANA**

*"Aquí yace el gaucho, el hijo de las vacas bravas, el jinete mostrenco, el vagabundo orejano, el cantor. Efímero como la libertad en esta tierra. Grito, cuchillo, bandera".*

Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h), *Los establos de su majestad*

## 1.- El gaucho primitivo

Las figuras del gaucho y del paisano como prototipos de ámbitos rurales de la Argentina presentan ribetes complejos. En una primera instancia, se puede diferenciar al “hombre real”, ligado a la tierra, que se distinguió del “hombre legendario”, cantado e inmortalizado, después, por la literatura gauchesca.

Para ubicarnos históricamente recordemos la existencia del Virreynato del Río de la Plata, con su ciudad puerto denominada Buenos Aires. Esta aldea se encontraba rodeada por una vasta llanura. Allí encontraron sus pobladores los cueros y los sebos ,provenientes de las “vaquerías”, que ofrecían como mercancías. Realizaban una tarea arriesgada, provistos de una lanza destinada a cortar los tendones de las vacas y posteriormente ultimarlas y cuerearlas. “Pero este ejercicio dilapidador – dice Félix Luna- dejó su sello en los ancestros porteños. Como asimismo en quienes lo practicaban, una justificada insensibilidad ante la sangre y una dureza física que confluían, no mucho más tarde, en la formación del arquetipo del habitante rural rioplatense: el gauderio”(1982: 23).

Sin embargo , hacia 1776, ya se disponía de tierras circundantes que sustentaban la economía. Habían aparecido estancias que clausuraban la etapa anterior e inauguraban técnicas nuevas en el aprovechamiento del ganado vacuno mediante la crianza en espacios definidos ,con aguadas fijas y personal destinado a la atención y cuidado de los animales, con la intención de explotar su carne. Esto trajo aparejado el deseo de extensión para la posesión de nuevas tierras que aportarían beneficios económicos. En este naciente cambio laboral se definió el tipo de trabajador rural libre , el gaucho, especializado en los trabajos camperos , trashumante por exigencia de los ciclos ganaderos , acostumbrado a no tener un patrón estable y habituado al ejercicio de la sangre y las faenas brutas .Estos quehaceres influyeron fuertemente en la vida del gaucho.

A partir del texto dramático en verso *El amor de la estanciera*, la tipificación arquetípica del *gaucho bueno* aparece tras una visión integral de estos hombres. La obra hará referencia a sus faenas y costumbres . Los habitantes de las grandes estancias vivían en puestos solitarios y relativamente aislados. La vida del gaucho transcurría monótona y aislada. Su obligación y su distracción era el campo infinito, su amigo y su herramienta, el caballo.

El gaucho contribuyó a la riqueza nacional con sus aportes. Que fuera distinta la forma de entendimiento del trabajo, no quiere decir que el elemento rural nativo no trabajara. Lo hacía a su manera. Para él trabajar significaba cuidar lo existente y mantenerlo en buen estado. Y con eso se conformaba, porque el patrón tampoco esperaba, ni deseaba otra cosa. Este hombre solitario estaba acostumbrado a gozar la tierra y volcaba en el trabajo su sed de espacio, de aventuras, de acción libre. El gaucho, pues, trabajaba; y trabajaba duro, pero en lo suyo, en lo que entendía, en lo que le gustaba, en lo que sabía hacer.

No aspiraban a más. No les importaba ganar plata, sino ganar fama. Para ellos, la riqueza consistía en lucir su baquía campera; no guardaban la plata, sino que la ostentaban en su chapeado porque sus lujos y sus goces radicaban en sus aperos y en sus caballos.

El gaucho desdeñaba el peso angustioso del tiempo histórico; nada le apuraba ni le urgía. Su existencia era un mero recuerdo cálido de días felices, que luego, serían cada vez más lejanos por los cambios que introduciría la élite gobernante porteña. La añoranza de campos infinitos y la sed de espacio son sus sentimientos característicos.

## 2.- El gaucho en la literatura

*El amor la estanciera*, cuyo autor se inspira en Ramón de la Cruz, es el antecedente más importante de producción literaria gauchesca. Fue escrita en las postrimerías del siglo XVIII y se adelanta en muchos años a los textos posteriores de la poesía. Recordemos que mucho más tarde *los Cielitos y Diálogos patrióticos* de Bartolomé Hidalgo circularon desde 1811 a 1816, en calidad de "poesía militante".

Este texto dramático y los siguientes plantearon un "tipo humano social" bien diferenciado del español colonizador que luego se fue transfigurando en héroe literario arquetípico. El logro sustancial consiste en la intensificación de los rasgos lingüísticos distintivos, mediante la recuperación del habla coloquial de los paisanos. Lo revolucionario "es este usar la lengua con intención diferenciadora y a la vez unificadora desde el punto de vista social"(Borello,2001:23).

El primer texto dramático rural recogió la pintura de un tipo social, su vida, sus intereses y su mundo por boca de un fiel representante de esa realidad. El autor desconocidos empleó las formas distintivas del habla con la utilización de los metros e imágenes preferidas y el nivel lingüístico característico.

Con el paso del tiempo, la lengua particular de este personaje se va a inscribir en las letras como una respuesta a la realidad política de la Revolución de Mayo. "Las necesidades bélicas de la causa revolucionaria obligaron a los hombres de 1810 a buscar formas diferenciales, distintas, en las que se encarnaran y se simbolizaran las intenciones de autonomía política frente a lo español peninsular" (Borello, 1974: 20).

Resulta muy interesante destacar el carácter de discurso marginal y no legitimado en el campo de la literatura imperante en la época. Si bien "en esos años debía ser común entre los entre los hombres de Buenos Aires conocer los modismos del campo y usarlos cotidianamente. Sin embargo, entre la lengua literaria vigente y esos modismos orales debía haber un abismo. Las formas coloquiales no invadían la literatura considerada culta."(Borello, 2001,19). Seguramente, esto era inaceptable par los escritores neoclásicos, amantes de las bellas letras.

## 3. El amor de la estanciera (1789)

Desde los comienzos de la escena americana, el público gustaba de las tonadillas y los sainetes. Esta clase de obras cómicas breves, provenientes de España, destinadas a divertir con el lenguaje directo, desenfadado y pintoresco, característico de sus personajes graciosos, permitía reflejar el incipiente regionalismo americano manifestado en el habla y en las peculiaridades de los habitantes, llevando a las tablas costumbres, expresiones y prototipos de indiscutible raigambre criolla. Entre los sainetes rurales, figura, en primer lugar, *El amor de la estanciera*, creación de un autor local, que tal vez se representó en *La Ranchería*, alrededor de 1789 y es atribuido por Ricardo Rojas a Juan Baltazar Maciel.

En la obra, se articula el conflicto elemental emanado de un triángulo amoroso. La joven estanciera Chepa es solicitada por dos pretendientes. Uno es Juancho Perucho, que es la prefiguración de nuestro futuro héroe dramático: el gaucho. Es un mozo criollo, callado y generoso que sabe montar a caballo y cuida celosamente su ganado. El otro, Marcos Figueiras es portugués y mercachifle de oficio. Al comienzo, Pancha, la madre, y su hija se inclinan por el portugués que dice cosas lindas y ofrece tentadoras alforjas, rebosantes de

artículos de lencería. Pensando en las ventajas, la progenitora advierte a su marido, Cancho, que, por intuición, desconfía del extranjero y canaliza, de manera jocosa, la animadversión por los extranjeros.

*“Cancho, mira lo que hacéis  
no te lleves por marañs,  
que un portugués la pretende,  
por fin, es hombre de España”*

Pero el padre, prefiriendo al criollo hosco, replica:

*“Mujer, aquestos de España  
son todos medio bellacos,  
mas vale un paisano nuestro  
aunque tenga cuatro trapos”.*

Finalmente, Chepa se decide por el hombre de estas tierras y toda la familia libra una pelea en contra del fanfarrón Marcos Figueiras, que apaleado y transformado en sirviente, se dirige a la cocina para preparar la comida de la boda y atenderlos. En el desenlace, asistimos a la consabida fiesta final, con fandango, canto y baile. Como podemos observar, aparece el tema de la superioridad del hombre de estas tierras sobre el extranjero.

El texto encierra un pequeño clamor popular de principio revolucionario, porque siendo un sainete de fines del siglo XVIII, tiene el valor de reflejar la diferenciación de quienes, estando bajo dominio español, iban sintiéndose cada vez más americanos. Una vez más, aparece en el teatro la semilla que conduciría, inevitablemente, a la Revolución de Mayo. Por esa razón, es posible dudar que los parlamentos de los criollos hayan sido interpretados por actores españoles. Se puede suponer, también que fue representada en algún tablادillo improvisado o “corral” con algunos intérpretes nativos.

Es indiscutible que el teatro, desde sus comienzos, actúa como un espejo de la realidad. En los textos comienzan a traducirse los sentimientos y los valores del pueblo y, de algún modo, se prefiguran y explican los hechos históricos posteriores, reflejando la vida del país.

#### **4. Superioridad sobre el extranjero Parquedad, timidez, nobleza y amor a la mujer y al caballo en la imagen del gaucho**

Tempranamente aparecieron los rasgos del hombre del ámbito pampeano en este sainete rural. El personaje de Juancho se caracteriza por la timidez, la parquedad y la torpeza. El desconcierto y el deslumbramiento ante la mujer lo animan a buscar las formas adecuadas para expresarse y actuar de un modo particular:

“CANCHO. -  
Diga pues amigo lo que trae,  
(. . .) Hable no mas  
(. . .) Acabe, pues, de una vez.  
(. . .) Y que pretende usted amigo  
hable pues, no sea corto,  
JUANCHO. -  
Tengo mi hacienda y quisiera.  
Pero si soy como un Potro

CANCHO. - No sé como he de decir,  
Valiente hombre tan (Tachado: corto) callao!  
acabe pues de parir.

JUANCHO. - Decho tengo vergüenza  
Esto es cosa de morir.  
Por fin ya que uste me alumbr  
quisiera a señoa Chepa  
Presentarle un andador  
y que su merce lo sepa  
volveré pues otro día  
Porque me hallo turbao  
Le traeré una ternera  
Porque pruebe mi ganao. (Vase)” (En adelante el subrayado es  
nuestro)

Entre las características morales asignadas encontramos el respeto por los mayores - “Porque su merce es mas viejo/ Yel que tiene mas razón” - y la fe en la experiencia de los viejos. Otros rasgos singulares destacados por otros personajes, mediante el discurso directo, son la nobleza, el valor y las condiciones de hombre trabajador y jinete que “sabe bien enlazar”, montar y voltear:

“CHEPA. -  
Yo estimaba al Portuguez  
por el me andaba muriendo  
pero a este Juancho Perucho  
Medio ya lo voi queriendo  
Por fin es hombre de campo  
y sabe bien enlazar  
El me cogerá las Bacas  
y me ayudará á ordeñar”

Juancho representa, por primera vez en la literatura, al *gaucho* en su calidad de hombre de a caballo, especie de centauro que transita con libertad por la inmensidad de la Pampa sin fronteras. Las numerosas referencias a su animal preferido demuestran la importancia y el valor que tuvo éste para él. Este tema en el inicio de la conversación o el ofrecimiento de la bebida serán casi constantes en el comienzo de las piezas y poemas gauchescos. En nuestro texto, en el encuentro inicial entre el protagonista y su suegro, aparece como una forma de entrar en materia. El viejo Cancho busca sus animales por el cerro, describe su yerro y se queja por la pérdida de su manada:

“CANCHO. -  
Maldita sea la Yegua  
andariega y regalada  
que había sido mañera  
me ha perdido la manada  
todo el campo he caminao  
y muy cansado me hallo  
lo que mas siento es haora  
que estropee mi caballo.

Sale Juancho Perucho

JUANCHO. - (Desde afuera.)  
Lao sea Dios.

CANCHO. -  
Apeese Nomás.

JUANCHO. -  
Todo el día he caminao,  
y ya me buelbo azia tras,

CANCHO. -  
A andado usted comprando

JUANCHO. -  
Si señor, con este frío  
De puro galoppear  
traigo el caallo rendido.

CANCHO. -  
A encontrado un Alazan,  
un Bayo y un Sebrunito,  
un tordillo y un Picaso,  
una Yegua mala Cara  
con una Potranca obera,  
un Redomon Gateado  
y un Cojudo co Collera.

JUANCHO. -  
Si, señor según las señas  
que su merse a relatao  
he encontrado esa manada  
alla abajo en un baño  
Entre un pajonal estaba  
un cojudito de paso,  
un Cebruno Mancarrón  
con un Pangaré de paso.  
Tengo una buena manaa  
de caallos aislados  
Y ligeros como un viento  
Un corredor gateado  
Sobre todos un rosillo  
Un castaño, y un rosado  
Un Morillo, y un tordillo  
Un bello Alazan tostado  
Pero ciento un malacara  
Y un melado con un Bayo  
son de mi mayor estima  
Con un Pangare y un saino  
A su mandao estan toos  
Señor Cancho hablo verdad  
Y al dela Señoa Chepa  
que le tengo voluntad". (El subrayado es nuestro)

El diálogo nos remite al conocimiento de las costumbres propias de la ganadería de indiscutible raigambre criolla y de sus manifestaciones laborales. En el transcurso de la obra, la mayoría de los parlamentos consignan la importancia del caballo. Como hemos visto, no sólo se nombran pegasos, rosillos, castaños, rosados, morillos, tordillos, alazanes, tostados, zainos, malacaras, bayos y pangarés, entre otros y se alude al regalo que ofrece a su prometida, el cual consiste en quesos y dos terneras. También, mediante la comparación, el protagonista se identifica con la figura de un potro.

### **5. Espacio escénico: pampa, ombú, rancho, bolas y lazo**

Mediante las didascalias referidas a acciones, advertimos la selección de signos indiciales de utilería que luego serán símbolos propios de la región: “(Sale Cancho con un lazo Juancho con unas bolas Chepa con una Picana y Pancha con el yerro de errar y todos cargan sobre Marcos.)”. Los gestos de la agresión con las boleadoras, la picana y el yerro acompañan a la amenaza de colgar “al pícaro atrevido” de un ombú. Por medio de las acotaciones, el dramaturgo ha creado el marco espacio temporal, pero en los mismos diálogos encontramos las referencias que contribuyen a definir el espacio específico de la Pampa húmeda en las alusiones “allá abajo en un bañado y en un pajonal estaba”. Así mismo, Juancho se queja de la enorme extensión del campo.

El discurso directo sirve de estrategia verbal para aludir a las diferentes comidas: la mazamorra, los guisados, el loco de gallina, asado, charqui y los costillares asados:

“PANCHA.-  
Que haga unos buenos guisados  
Ai tiene charque y menudos  
Puede matar un carnero  
Y haga un hervido morrudo”

### **6. Canto folclórico, danza y lenguaje: guitarra y fandango**

La música, la canción folclórica y la coreografía de la danza están presentes en este sainete rural en el que se tañe la guitarra, el instrumento musical por excelencia de la Pampa, y se baila un fandango para cerrar la obra con un final feliz:

“CANCHO. -  
Traiga la guitarra Marcos  
que un fandango hemos de hacer  
y hade bailar Chepa, y Juancho  
Cancho, y Pancha su muger

(Canta Cancho)

Mi Yerno Juancho Perucho  
con sus lecheras  
y sus caallos viva  
con su Estanciera

(Canta Pancha)

Viva mi hija Chepa

con su Marido  
en paz y unión perfecta  
y gusto cumplido

(Canta Juancho)

Viva vieja suegra  
Y mi señor suegro  
que con mi muger Chepa  
mucho me alegre

(Canta Chepa)

Tenga mi Padre y Madre  
paz con mi Espozo  
y yo mi caallo  
Mucho reposo

(Canta Marcos)

Vivan todos Busedes  
con paz cumprimida  
que eu di sentimentu  
Perdo eu vida

(Canta Cancho y repiten todos)

Aquí dio fin el Bayle  
yel casamiento  
viva pues han quedado  
todos contentos”.

A través de un lenguaje desenfadado y pintoresco, los personajes reflejaban los caracteres regionales. El verso octosílabo es utilizado en toda la pieza, con dos excepciones, los monólogos del final con forma de soneto y el primer diálogo entre Chepa y Juancho que al verso común intercala el sonsonete trisílabo “ta güeno”. Se advierte el comienzo de la manifestación libre de los vocablos propios del habla gauchesca tales como la terminación “ao” en “callao” por callado, “señoa” por señora, la “vide” por la ví, “uste” por usted y abundantes dichos y refranes.

### **III. ANSIAS DE LIBERTAD, VALENTÍA, CORAJE, REBELDÍA Y CONFLICTO CON LA LEY EN LA IMAGEN DEL GAUCHO MATRERO EN LA REGIÓN PAMPEANA**

“Aquí yace el mal visto, el gaucho, carne de leva, carne de cualquiera, fratricida a pesar suyo. Sobre tierra ajena, rodeado del grillo, la culebra, los pájaros, el puma, que no te dejarán morir, que guardarán tu aliento, tu sangre, tu lanza entera”:

## 1. La imagen del gaucho matrero en el ámbito pampeano

El poema *Martín Fierro* de José Hernández funcionó como denuncia representativa de un mundo inmisericorde y cruel con ese modelo social. Ganó ese público para la literatura y le mostró a su misma clase el retrato de sus propias injusticias para concientizar y acusar ante la sociedad y el poder, para reclamar una reparación.

El *gaucho matrero* es una expresión vital de la realidad plena, insertada en el quehacer cotidiano del ambiente pampeano. Hernández muestra claramente como el paisano se convierte en matrero, alzándose contra la autoridad. La voz 'matrero' equivale en nuestra campaña a rebelde o arisco. Y el gaucho que no se dejaba dominar con facilidad recibió el calificativo de 'matrero'. Otro calificativo similar del gaucho es: 'alzado'. Así se denomina en el campo al yeguarizo que derrumba barreras en pos de su pareja. Y el gaucho que saltaba el cerco de la ley y en vez de entregarse detenido volcaba su ímpetu en la búsqueda de la libertad, recibió, por extensión, el nombre de 'alzado'. Naturalmente, todo alzado era rebelde, arisco, es decir matrero.

El cambio producido en la vida rural afectó hondamente la situación mental del gaucho. Se operó un cambio brusco que produjo en él, un desasosiego creciente respecto de las nuevas formas de vida y de trabajo, para las que no se sentía idóneo ni dispuesto. Tal escozor se manifestará en rebelde protesta contra lo que consideraba insensibilidad gubernativa e injustificada intrusión gringa. De allí el enfrentamiento entre el gaucho y la oligarquía paternalista. "*Martín Fierro*, que había denunciado esta situación, era reconocido en el exterior. Sin embargo, los ilustrados de Buenos Aires se siguieron avergonzando de lo propio y desdeñaron lo autóctono para tomar y aplaudir lo ajeno. Tal desconocimiento reflejó "la farsa culterana de la élite". (Pérez Amuchástegui, A., 1988: 248).

Alfred Ebelot, un observador extranjero, establece una diferenciación muy útil entre el matrero y el matón. Mientras que todo gaucho puede llamarse matrero, ya que se rebela ante la injusticia y hasta puede desertar si su libertad está en juego; el matón, es sólo un caso patológico, una excepción de lo gauchesco. El matón se trasladará a las orillas cuando tiene el apoyo de un caudillejo político. Cuando no, se alza a la frontera y se transforma generalmente en asaltante o bandolero. Si bien los matrones podían matar ante el peligro inminente, lo hacían en defensa de su libertad, y no por placer ni por paga como los matones.

El gaucho no se interesa por su pasado ni cuida proyectarse hacia un futuro venturoso, en tanto vive mordiendo con fuerza el presente fugaz, se hace fatalista, pero con un fatalismo que no le preocupa mayormente. La muerte vendrá y no puede hacer nada para evitarla (352 y ss). Necesitan aferrarse al presente y olvidan el pasado y el futuro.

Conforme a cuanto hemos visto, -sentencia Pérez Amuchástegui- (1988: 319):  
"el gaucho no es un degenerado ni un santo, ni un bandido ni un héroe. Es un hombre despreciado o al menos menospreciado por la oligarquía paternalista, que debe enfrentar una vida difícil y dura correspondiente a un período incierto de transformación de la vida rural. Cada día de gobierno de la oligarquía paternalista era más difícil ser peón de campo y trabajar bienamente; y cada día aumentaba el

número de alzados y crecía el matrerismo en toda la campaña, constituyéndose en la forma habitual de vida de quienes querían evitar la esclavitud de la frontera. Ser matrero no significaba ser malo o bueno, sino ser rebelde ante la arbitrariedad e insensibilidad del gobierno” (319).

La autoridad contribuyó, canallescamente, a evaporar los bienes del gaucho y lo dejó sin familia, sin bienes, sin hogar, y perseguido como un vago. Buscó refugio en la pulpería y en el pajonal; se hizo nómada y peleador, frecuentó las milongas y peleó y mató. La destrucción de los vínculos que lo unían a la sociedad lo condujo a su miseria. La persecución que sufrió, y el continuo peligro en que se encontró, borraron de su mente toda idea de sociabilidad, y despertaron en él los instintos del desierto, la soledad, la independencia y el desprecio por la vida propia, como de la ajena.

## 2. La “china” solitaria

Este personaje es casi invisible, casi ausente. Es más bien aludida que protagonista de la historia. Es la compañera transitoria del gaucho nómada o la madre de pródigas proles, que espera el regreso de su hombre o cambia de compañero, por causa de la soledad o la pobreza, como en la obra *Juan Moreira*.

La omisión inconsciente de su figura plantea interrogantes, tales como: ¿Cómo vivían mientras el hombre recorría los extensos campos?, ¿Cómo era la relación entre ella y su hombre? Algunas preguntas no podremos responderlas, pero sí intentaremos imaginarlas a partir de pequeños datos.

La china es descrita en la pintura y en los sainetes primitivos generalmente, sentada junto al fuego, encargada de las comidas: la mazamorra, los guisados, el locro de gallina, el pan de cada día. Es la gestora de lo cotidiano, de la familia.

Algunos autores hablaron de ella, aunque sea al descuido. Uno de ellos, Juan María Torres en una carta enviada a José Hernández señala “la tragedia familiar a que condujo la arbitrariedad administrativa, refiriéndose a la mujer y justificando su adulterio: “Y la pobre mi mujer / Dios sabe cuánto sufrió / Me dicen que se voló / Con no se qué gavián, / Sin duda a buscar el pan / que no podía darle Yo”. (1965: 358)

De estos versos, se deduce una mujer que comparte las penurias de su hombre, pero que puede abandonarlo, al ser éstas intolerables. Es también víctima de constantes abandonos por el gaucho que se traslada por su trabajo, o del gaucho que debe huir de la justicia.

Una mujer que acompañaba a un hombre recio y trabajador debió estar acostumbrada a la dura tarea de sobrevivir cada día con lo justo. Una mujer fuerte y resignada a las soledades e incomodidades de desiertas llanuras, compañera de un hombre libre, centauro de largas piernas, debió ingeniárselas para educar y criar a hijos que algún día partirían también. Era una esposa sola, al igual que su hombre.

La literatura la retrata como la “prienda” codiciada por otros y como la causa frecuente de los duelos a muerte. Es presentada a modo de “china” fiel o bien, una ingrata esposa. La mujer se constituye en su compañía inestable.

Y así conocemos a esta china, muchas veces a través del discurso masculino. Ya sea como compañera de sufrimientos o causa de ellos. También, es un bien preciado para el gaucho, y la inspiradora de numerosas payadas.

El gaucho pierde a su mujer cuando cae en desgracia o cuando la autoridad injusta interviene.

Podríamos reconocer a dos tipos de gauchos, uno peón de estancia atado a su tierra, a su rancho y a su mujer; y otro, matrero, sin pertenencias, nómada. Sin embargo, en las cartas citadas, Torres nos dice: "El gaucho ama la libertad y se aferra a ella; y la pampa es su aliada silenciosa, rompe con todo lo que coarta su libertad". Al respecto, Pérez Amuchástegui (1965: 361) nos aclara: "El gaucho vivía en sí y para sí, no por egoísmo, sino por necesidad ... de allí que tampoco rinda culto a los dioses del hogar. Martín Fierro es desamorado a veces hasta misógino, aunque haya tenido una buena compañera (...). La familia es una institución; y al gaucho le suena feo todo lo que representa rigidez y forma estable. (...) Por lo mismo que el gaucho tiene ansias de dominio y de posesión incondicional, es celoso; pero los celos obedecen más a la dignidad pisoteada que al amor fallido. El afán posesivo corre parejo al carácter arisco; y a la primera desilusión se cae en una especie de despectiva misoginia"

### **3. *Juan Moreira* de Eduardo Gutiérrez y José Podestá (1886)**

Los dramas gauchescos nos enfrentan con un fenómeno de literatura folklórica de "zig-zag". El autor conocido recrea para las tablas, en el teatro, la vida de personajes reales, que ya son contados y cantados por la tradición oral. El material surge del pueblo, se recrea literariamente y vuelve al público, mediante las innumerables representaciones que se modifican continuamente. Estas razones explican la repercusión y la vigencia de la imagen de Juan Moreira, con su tránsito de la mitología popular a la novela folletinesca, a las tablas del circo, del teatro y al radioteatro que circuló por todo el país y se mantuvo vigente en regiones del interior, hasta hace pocos años. Tamaña repercusión no es casual. Juan Moreira es un "personaje arquetípico nacional" sostenido por las formas literarias y escénicas durante más de cien años.

Este texto gauchesco posee su antecedente remoto, pero directo, en los *Cantares Matonescos*, de tradición folklórica, propios de la literatura de cordel, llegados de España que desarrollan las desventuras de algún gaucho enamorado, poeta y cantor, que se ha desbarrancado por la mala senda y que es injustamente perseguido por la justicia, a la que desbanda y suprime en buena ley, cuando no cae vencido por la superioridad o la traición de un delator. Las leyendas de *hazañas de gauchos* ya habían sido recogidas en los populares folletines de Eduardo Gutiérrez.

Eduardo Gutiérrez (Bs. As. 1851 - Bs. As. 1889) adaptó para las tablas, su ya famosa novela por entregas, *Juan Moreira*, basada en un hecho real, publicada en el periódico *La Patria Argentina*. La pantomima se estrenó en 1884 en el Politeama Argentino, con gran éxito, en el circo de los hermanos Carlo. El mudo juego mímico se enriquecía con música nativa y se cantaba un gato con relaciones y un estilo, entonado por Moreira. Este personaje era representado por Pepe Podestá (Uruguay 1858 - La Plata 1937) conocido como el inolvidable Pepino 88. El payaso y actor criollo sabía montar a caballo, cantar, bailar y pelear con un facón. En esa oportunidad, el público presenció la pantomima sin voz y advirtió el mensaje por la gestualidad y la música local.

El folletín, trataba temas similares a los de la Primera Parte de *Martín Fierro* de José Hernández y señalaba las injusticias sufridas por el gaucho perseguido por una autoridad

injusta. José Podestá narró en *Medio siglo de farándula* aquellas inolvidables venturas del drama gauchesco en el circo y relató el nacimiento del drama hablado. En 1886, los hermanos Podestá confieren voz a los personajes en la histórica función de circo realizada en Chivilcoy, en la provincia de Bs. As.. (1930: 50) y se convierten en coautores de la obra.

El texto está construido mediante una serie de cuadros caracterizados por la acción exterior del protagonista. El centrar la acción en el héroe perseguido -cuya muerte el público conoce- intensifica la tensión dramática, acerca el personaje al receptor (Pellettieri 1990: 16).

Mediante una trama sencilla y elemental se acentúan los caracteres melodramáticos y se articula la fábula de la siguiente manera: .El italiano Sardetti ha contraído deudas con Juan Moreira y se niega a pagarle. El personaje criollo, tranquilo y trabajador, resulta víctima de la codicia del extranjero y de las injusticias del teniente alcalde Don Francisco, interesado en Vicenta, la mujer del valeroso gaucho. El protagonista mata en "buena ley" al italiano Sardetti y se convierte en un perseguido de la justicia, un matrero dedicado a vagar, reñir con caballerosidad y valentía y matar en buena ley. En la escena final, es herido de muerte, a traición y por la espalda, por el sargento Chirino, representante de la autoridad.

#### **4. Coraje, fatalismo, rebeldía y conflicto con la ley en la imagen del gaucho matrero**

Podemos advertir los rasgos propios del héroe arquetípico trágico en *Juan Moreira*. La presencia de un coro de paisanos, que ubican al observador y anticipan la acción, el problema de la fatalidad manifestado en la lucha de un personaje enfrentado con un destino adverso ante el cual sucumbe y el final catastrófico se descubren en el texto, mediante el discurso directo del protagonista, en un monólogo:

“MOREIRA Mi vida es andar vagando, porque ya no encuentro un sitio donde descansar a gusto. Mi vida es pelear siempre con las partidas y matar al mayor número de justicias que pueda, porque de la justicia he recibido todo el mal en esta vida, y por ella me veo acosado como una fiera, ande quiera que me dirijo; qué le hemos de hacer al dolor, es preciso matar las penas, paisano, y el que me quiera acompañar, yo pago esta güelta. A ver, pulpero, eche, que yo pago”.

Entre sus características personales se destacan su coraje, valentía y rebeldía ante la injusticia que lo conducen a enfrentar a las autoridades, en forma reiterada. Mediante la estrategia verbal del diálogo se acentúan estos rasgos. En la siguiente escena, el corajudo Moreira desafía a los incrédulos policías:

“SOLDADO ¿Quién canejo golpea, como si esto fuera fonda de vascos?  
MOREIRA Es Juan Moreira, que quiere morir de güena lay: que salga la partida de una vez y aproveche la bolada.  
SOLDADO ¡Más Juan Moreira es el peludo que tenés! Lárguese de aquí, so zonzo, antes que le ruempa el alma a palos.  
MOREIRA Que salga la partida, que salga de una vez, o le priendo juego al juzgado.  
SOLDADO Amigo, güelva mañana, porque el juez está en su casa y nos ha dejado orden de no abrir la puerta a naides.  
MOREIRA Vaya a la maula, so flojo de porra; en la primera ocasión les he de sacar los azores. Así son estos maulas: cuando son pocos no salen ni a palos, y cuando son muchos disparan como mulitas.”

Las particularidades señaladas son comentadas y reiteradas en los parlamentos de otros personajes que amplifican la imagen. Su amigo Julián lo caracteriza como un ser que "tiene más entrañas que un toro".

Otra peculiaridad del carácter reside en su nobleza y *el amor ineludible por su mujer y su hijo* que le reclama: "¿Tatita, por qué no has venido en tanto tiempo pa hacerme pasear en mi petisito?". También se descubre *el culto a la amistad*. El valiente Moreira es ayudado por sus amigos, en forma permanente:

"PAISANO Amigo Moreira, procure disparar porque ahí viene la partida con cuatrocientos soldados por lo menos.  
MOREIRA Déjelos venir, nomás, No me hago a un lado de la güella, ni aunque vengan degollando. Este día tengo ganas de pelear, pa que no se vaya sin verme ese veterano que las viene echando de guapo, porque a la fija no me conoce. (*Monta a caballo. Entran el Sargento Navarro y algunos militares, a caballo.*) "

La singularidad de este tipo de gaucho matrero consiste en su calidad de violador de la ley que lo conduce a la consideración de "héroe valiente" o "bandido". Por ello Moreira se transforma en un trasgresor de las normas legales. Paradojalmente, su búsqueda justiciera, que no es correspondida por las autoridades corruptas, lo induce a la venganza en la que ejerce la justicia por mano propia. Para entender este personaje debemos tener en cuenta el sentido del duelo y el valor de la justicia natural. La práctica del duelo, enraizada en la costumbre hispánica era legítima y honorable, y la muerte por esta causa era aceptada como una forma de fatalidad. Si se había realizado en "buena ley" no producía una gran culpa. No era considerada como una acción delictiva, sino como una forma de "desgraciarse". (Cortazar, 1959: 275)

La identificación con el tipo del gaucho valiente se acentúa redundantemente con su vestuario y los otros signos que lo caracterizan: el caballo, el chiripá, el rebenque y la daga se unen al gesto rápido que subrayan el mensaje del texto ya dicho mediante la palabra.

Este desajuste entre la "ley natural" y la ley esgrimida por la policía, los alcaldes de partido, los jueces de paz y los comandantes de campaña, explica las actitudes que transforman a Moreira y a otros gauchos mansos y trabajadores en "gauchos malos y matreros". La explicación cortazariana resulta una clave fundamental para la comprensión del carácter del hombre de nuestras pampas.

##### **5. El espacio escénico: llanura pampeana, rancho, pulpería y casa de baile**

La inmensidad propia de la región de la pampa húmeda y la importancia acordada al protagonista del drama de acción no dan lugar a acotaciones referidas al paisaje. La escenografía reproduce ambientes pampeanos con ranchos y enseres campesinos, en la decoración y en el ámbito escénico. Aparecen el juzgado de paz, el rancho, la pulpería, la casa de baile y prostíbulo y el campo abierto. También se alude en forma permanente a las comidas y costumbres gauchescas:

"*La escena representa un juzgado de Paz, en campaña*" "(. . .) *una pulpería de campaña, donde están varios gauchos jugando a los naipes y milongueando.*" "(. . .) *la casa de Moreira*". "(. . .) *el cuarto de Moreira, donde están don Francisco, dos vecinos y dos soldados*". "*La casa de Marañón. Es de noche*". "(. . .) *un cuarto, pobre; a la derecha una cama, a la izquierda una mesa con una botella con un cabo de vela. Al subir el telón, se oyen*

*ladridos de perros, Giménez le pone una mano en la boca, recomendándole silencio, y se dirige a la ventana en actitud de saltar al otro lado en cuanto se abriese la puerta.” “Una casa de baile.” “Un patio, un pozo a un lado, al fondo una pared de cerco; a la izquierda cuartos.”*

El realismo de la famosa puesta circense fue tal, que en el picadero actuaron perros y caballos y se encendió el fuego para hacer el asado y las tortas fritas. Las posibilidades de acción simultánea en dos escenarios, el picadero y el proscenio sumadas a las grandes masas de actores se conjugaron en esta fiesta teatral en la que el público participaba vívidamente.

## **6.Canto folclórico, danza y lenguaje: gato, pericón y payada**

En la representación escénica de la obra, realizada en el circo, reaparecían ingredientes regionales. La música, el canto, la danza y el lenguaje de la tierra pampeana adquirían relevancia en estas creaciones dramáticas de carácter gauchesco. Los números de canto atraían a toda clase de público, las escenas de éxito seguro ofrecían décimas sentimentales, payadas de contrapunto o conciertos de guitarra. Se bailaba el gato y el pericón, en los que los Podestá demostraban sus habilidades en la danza. Con el paso del tiempo al texto primitivo se le fueron incorporando, en las sucesivas representaciones, diferentes danzas, música, versos, personajes secundarios nuevos como el de Cocoliche en un continuo trabajo de creación folklórica, adaptada a las tradiciones del criollismo popular de carácter ingenuo y no sofisticado todavía en sus primeros pasos. Veamos como se introducen la música y la danza:

“UN PAISANO Vamos a bailar un gato  
TODOS ¡A bailar! (Se baila un gato; a la mitad del baile el negro Agapito dice:)  
AGAPITO Muy bien, amigo Moreira; déjeme un barato con esa güena moza.  
MOREIRA Cuándo no habaís de ser vos; güeno, vení. (*Dirigiéndose a la mujer.*)  
Vea, prenda, la va a acompañar este mozo que baila mejor que yo; está un poco quemao del sol pero eso no quiere decir que sea mal compañero. (*Bailan; al concluir todos piden que cante Moreira, éste toma la guitarra y canta una décima.*)”

En el ambiente rural, la intervención del canto responde a estructuras y músicas criollas. Lo gauchesco está presente en las sentidas palabras de las décimas y en las payadas de contrapunto.

El discurso directo respeta el lenguaje coloquial gauchesco manifestado en los siguientes vocablos: “canejo”, “güena lay”, “bolada”, “so zonzo”, “ruempa”, “priendo juego”, “güelva”, “naides”, “maula”, “so flojo de porra”, “soldaos”, “güella”, “jue pucha”, “pá”, “jusil”, “re depente”, “ande julepiao”. Se advierten además, abundantes dichos y refranes como: “han creído que soy vaca que se ordeña sin manear”; “pero hoy la vaca se ha vuelto toro”, “pero no por mucho madrugar amanece más temprano”; “¡A cada santo le llega su día!”.

## **7. Razones del éxito**

Augusto Cortazar en su obra *Folklore literario y literatura folklórica*, distingue distintos tipos de gauchos. De Moreira, nos dice: “No sólo define un tipo gauchesco característico, sino que ha dado lugar a la configuración de una modalidad psicológica, el “moreirismo” que algunos endilgan como tara del típico temperamento criollo. El cambio de época, lejos de extinguirlo, lo adapta a las exigencias de cada momento y de cada medio”. (1959:231). A pesar de las

críticas de Luis Berisso en *La Nación* que lo presentaba como el prototipo de peleador y asesino “Moreira se transformó en un personaje mítico considerado por el público como un valiente y no como un bandido”. Se produjo un fenómeno sociológico de influencia en la que grupos de muchachos imitaron su voz y sus modales en improvisadas farándulas (Podestá: 1930,52).

Si averiguamos la razón del éxito obtenido, en tan diversas poblaciones, podemos responder que la obra llega al hombre del campo, porque lo retrata. A los porteños hijos de extranjeros, residentes en el centro de la ciudad, les permite conocer las costumbres rurales del país. Los guapos, habitantes del suburbio, hermanastros del gaucho, poseen los mismos valores y lo ven como un arquetipo real por su valentía y culto al coraje.

En los descendientes de inmigrantes, ubicados en la ciudad, se genera una idealización y admiración de lo gauchesco como gesto de protesta por la vida sacrificada de los conventillos. Para ellos, el gaucho o el guapo representan la posibilidad de una existencia aventurera y romántica. Osvaldo Pellettieri (1990: 18) amplía el fenómeno de circulación y recepción de la obra, al afirmar que:

“En el pasaje de los del circo de los Podestá por los pueblos de la provincia el suburbio de la capital, La Plata y Rosario, el público fue imponiendo y quitando personajes, alargando escenas y dejando de lado otras. Estos cambios mostraban el interés por no alterar la función de espejos de sus vidas que han visto en Moreira, pero dejaban ver sus deseos de intensificar sus rasgos secundarios lo trágico sentimental se coloreó con elementos de comicidad de personajes caricaturescos y se reemplazó el gato por el pericón en el fin de fiesta”.

En la realidad social, como en la ficción, la familia campesina tradicional, el gaucho inadaptado y todo lo criollo a la antigua, sucumben rápidamente bajo el alud inmigratorio y la nueva modalidad jurídica, económica, política y técnica imperantes en la Nación (Casadeval, 1965: 31).

#### **IV. CULTO A LA AMISTAD, PICARDÍA, ARTIMAÑAS Y AMOPR POR LA MUJER EN LA IMAGEN DEL PAISANO TRABAJADOR EN LA REGIÓN ENTRERRIANA**

“Y la vaca encerrada fundó la estancia. Y la estancia será domesticación, aquerenciamiento, castración, estaqueada, recogida, marcada, brete, señuelo, retajo, alambrado. Y la estancia será el país”.

Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h). Los establos de su majestad.

##### **1. El peón de estancia**

La nueva tipología de “peón de estancia” supone la derrota de lo gaucho. Sobre él pesa una sentencia de muerte; pero el condenado se niega a morir; se aferra a la vida y renace en *La vuelta de Martín Fierro*. José Hernández regresa con Martín Fierro porque se ha dado cuenta de la fuerte impronta causada en todos los gauchos que lo escuchan. La influencia modificatoria que provoca el poema es palpable. El llamado a la concordia y a la búsqueda del bien común, despierta sentimientos diferentes en los habitantes del campo y modifica sus

hábitos. Por su parte, en pocos años, la élite se convencería de que la población criolla debía ser, como postulara Mitre, el vínculo de cohesión nacional, y cambiaría su actitud aniquiladora del gaucho. Se da cuenta de que debe ir más allá de su protesta contra la cruel oligarquía. Si el destinatario del primer *Martín Fierro* es la oligarquía paternalista que lo está matando, ahora, en 1879, su propósito es dirigirse a sus iguales, que se resisten a morir. Su intención y la de Martiniano Leguizamón, en 1896, consiste en educar al gaucho para que sobreviva. Pérez Amuchástegui lo expresa diciendo:

“Era menester proveerlo de los elementos culturales indispensables para enfrentar el cambio de la vida rural y sobrevivir a la hecatombe; y había que darle tales elementos en forma tal que para él fueran inteligibles, valiéndose de su propio idioma y aprovechando al máximo la entrañable riqueza del refranero popular”. (259)

El gaucho debía aprender lo que sabía el pueblera, para amoldarse a un nuevo ambiente, permanecer incólume y no morir violentamente.

Estos autores le proporcionaron los consejos para que adecuara su comportamiento a las nuevas formas de vida impuestas. Su intencionalidad fue eminentemente didáctica. Pretendieron contribuir práctica y eficientemente a la alfabetización del paisanaje. Pensaron que el progreso pampeano no se lograría, como lo deseaba la élite europeizante, eliminando brutalmente al gaucho, sino educándolo adecuadamente. El gaucho era útil, necesario, y hasta imprescindible para el desenvolvimiento nacional. Como vemos, advierten que con esos métodos, no se logrará nada en la población adulta de nuestros campos. En definitiva, los paisanos tienen en sus manos la promisoría realidad de la ganadería, fuente principal de la riqueza agraria. A ese paisanaje inculto, que debía en ese momento enfrentar los cambios, destina Hernández y Leguizamón su obra y Leguizamón lo expresa en la literatura dramática.

El gaucho peón de estancia no desapareció por trocarse de recolector de alimentos en jornalero. Lo que sí disminuyó -aunque tampoco desapareció- a fines de ese siglo, fue el gaucho matrero, y sobre todo el matón.

Durante cuarenta años, entre 1852 y 1892, predominó la confusión entre los términos gaucho y matrero. La élite pretendió universalizar el carácter despectivo de esta confusión. Pero aquel gaucho, que fue desde siempre peón de estancia o paisano, mal que les pesara, no desapareció.

Estos paisanos debieron acostumbrarse a una obligada convivencia con el gringo. Aprendieron que cada uno era bueno en lo suyo y, hacia 1916, el resentimiento se había mitigado.

La apoteosis del gaucho comienza recién en 1912. Dicha apoteosis apuntó al aspecto heroico del gaucho, destacando su contribución de valor y sangre en las gestas gloriosas del siglo anterior, porque ése era el aspecto que convenía para la sustentación del vínculo de nacionalidad. De allí que se insistiera en la desaparición del gaucho. Con la apoteosis surgió también la apología.

En 1930, el gaucho subsiste al margen de la apología y el menoscabo. Subsiste en tanto pervive la mentalidad gaucha, la forma de vida, los modos de actuación (378).

## **2. Calandria de Martiniano Leguizamón (1896)**

Esta obra caracterizada por Pellettieri como el primer texto nativista permite la aparición“ del antihéroe picaresco, anticipado seis años antes por el *Juan Cuello*, cuyo protagonista gustaba de la broma, se burlaba de la autoridad y se dejaba agarrar vivo”. (1990: 20). La diferencia fundamental con su antecesor reside en la caracterización de un cuatrero bromista y simpático que no asesina ni roba a naides”.

Martiniano Leguizamón (Entre Ríos 1858 - Bs. As. 1935) escribió *Calandria* para demostrar que había que atraer al gaucho a la civilización. En el texto, el “matrero” se transforma en el personaje del “paisano criollo trabajador”. La obra fue estrenada por la compañía de los Podestá en el Teatro de La Victoria en 1896.

La idiosincrasia del hombre del ámbito litoraleño y el paisaje, con su selva montielera y su variedad de espacios verdes se entrelazaron con las costumbres entrerrianas para perfilar otro “personaje arquetípico” del teatro nacional. Mediante el desarrollo de diez cuadros de costumbres camperas calificadas como “égloga” , por Ricardo Rojas, se presenta un personaje propio de la picardía criolla.

El protagonista, matrero y desertor, huye con su caballo hacia los bosques de Montiel y se enfrenta con quienes lo siguen. Calandria se burla de sus perseguidores en forma reiterada. Cansado de los sucesivos encuentros y disparadas, se acerca a su amada Lucía - La Flor del Pago- y la invita a huir con él. La partida rodea el rancho y en el momento de mayor tensión dramática lo indultan oficialmente y le ofrecen ser puestero de la estancia para que abandone su vida de libertad . Acepta el ofrecimiento, entrega su daga y su caballo y en consecuencia, se transforma en el criollo trabajador.

## **3. Picardía, alegría, libertad y amor en la imagen del gaucho criollo y trabajador**

El personaje demuestra el carácter festivo del entrerriano, caracterizado por una simplicidad socarrona, una ingenuidad no exenta de ironía, de malicia y de gracia. Analizaremos sus características físicas y morales y los procedimientos verbales utilizados para la configuración del personaje.

El protagonista ha sido designado, desde el título de la obra mediante una técnica nominativa simbólica que consiste en asignarle el sobrenombre de un pájaro, símbolo de la libertad y de la ausencia de ataduras. Mediante la letra de una canción, el mismo explica su apodo de la siguiente manera:

-

“A mi me llaman Calandria  
Porque burlo los pasares  
Cantando alegres cantares  
En la rueda del fogón.  
Porque cruso los senderos  
Sin temor a la partida,  
Porque alegre mi guarida,  
Bordoniando un pericón!” . . .

Las características físicas y morales aportadas por el texto primero y las didascalias, remiten a su picardía, simpatía, valentía, agilidad para burlar a las partidas, y una solidaridad con los suyos que le impide matar. Se acentúa su condición de gaucho enamorado, nostálgico y

cansado de una vida sin rumbo. Mediante el discurso directo se advierten claramente los rasgos de la picardía:

*“Llegan Calandria y el Boyero cautelosamente, apresan al centinela, le tapan la boca con un poncho y lo atan con un maneador; después van a la ramada y les roban las armas a los soldados, que ocultan entre el pasto; luego les sueltan los caballos”.*

“CALANDRIA Si es por eso, la cosa tiene fácil remedio; me escucho un rato, y en cuanto Masacote le está pegando a la giñebra y a la sin güeso, muento, lo toreo y me aprieto el gorro; y a la noche caigo otra vez, porque él no se va a quedar ni por un queso. *(Riendo)*

Las composiciones poéticas cantadas dan cuenta de la identificación y proyección de los sentimientos de Calandria, plasmados en el paisaje natal con notas románticas:

“CALANDRIA (Señalando a Lucía con pasión) Por ella ¡la vida entera! . . .  
(Se sienta, rasguea la guitarra y canta unas trovas.)

Quando en la noche callada,  
A solas con mi amargura  
Atravieso la espesura  
Y el pajal de la cañada,  
Sobre la verde lomada  
De las barrancas del río,  
Como un vapor de rosío,  
Que duerme en los trebolares,  
Murmurando tus cantares  
Se alsa una sombra, bien mío.

CALANDRIA

Brilla el sol resplandesiente  
Desde el bajo a la cuchilla,  
Y chispea en la gramilla  
Una lla marada ardiente.  
Inclino triste la frente  
Contemplando la llanura,  
Porque miro allá, en la altura,  
De tu rancho la totora,  
Y una torcasa que llora  
Cantando su desventura.  
Al arroyito de plata  
Que conserva entre su arena  
Las huellas de mi morena  
Y en sus aguas la retrata,  
Del juncal a cada mata,  
Y al camalotal florido,  
Bajo a confiar dolorido,  
De mi vida la tristesa;  
¡Y del monte a la melesa  
Vuelve el gaucho perseguido! . . .”

Así mismo, se alude a los signos de vestuario y objetos característicos de su idiosincrasia para completar la construcción del personaje. Las didascalias lo muestran con "las boleadoras en la mano derecha, el ponchillo en la izquierda".

En la escena final de la redención, se muestra la transformación lograda por el amor, mediante los obsequios que entrega a la autoridad. Ante el asombro de sus amigos y como prueba de su nueva condición de criollo trabajador ofrece nada menos que su daga y su caballo "¡un flete soberano como pa alzar en las ancas a la más linda pueblera!". Se desprende de los dos bienes más preciados de un gaucho. Con este gesto paga el indulto y se transforma en hombre de a pie, arraigado a la tierra. Su discurso directo y las acciones indicadas por las acotaciones revelan su arrepentimiento y cambio:

"CALANDRIA ( Separándose de los brazos de Lucía,) ¡Mayor, usté no vuelve la vida, con qué le pagaré lo que le debo, si mi corazón no es bastante grande pa enserrarlos a tuitos los que me han favoreció en la desgrasia! (Vacila un instante, luego se dirige al caballo que está en el fondo, lo acerca al grupo poniéndole en la cruz como para montar, cuando le gritan alarmados.) . . (Como si no los hubiera oído, desdobra el cojinillo, saca una daga que lleva entre las coronas, la mira un instante como despidiéndose para siempre de aquella fiel compañera de tantas aventuras, y sacudiendo la cabeza la clava simbrando en el suelo, de un golpe de revés, y esclama sin resolución.) ¡Estoy vencido!... (Toma el caballo del cabestro y acercándose a Saldaña se lo presenta diciéndole.) Mayor: Después de mi Lucía, ésta es la prenda que mas apreseo; se lo ofresco en cambio del parejero con que me le alsé aquella mañana."

Hacia el final, rodeado de su gente que festeja el futuro casamiento, el protagonista decreta la muerte del gaucho, de la siguiente manera:

"(Todos aplauden y felicitan a la pareja que está al centro, estrechándose la mano.)

SILVESTRE ¡Que viva Calandria!  
CALANDRIA No:  
Ya ese pájaro murió  
En la jaula de estos brazos (A Lucía.)  
Pero ha nasido, amigazos,  
¡El criollo trabajador!"

#### **4. Espacio escénico: paisaje entrerriano, ríos, montes y lomadas**

La variedad de escenarios revela la gran cantidad de paisajes referidos a esa porción de tierra acotada por los ríos y transformada en un imperio telúrico pluvial. En las didascalias se alude a un:

"Paisaje campestre a orillas del río; bajo unos grandes árboles Noche de luna". " Monte espeso al fondo; "De noche. (. . .); a la izquierda; bajo la ramada, grupos de soldados durmiendo junto al fogón; contra un árbol :a la derecha un extenso pajonal Es de Mañana", " En la lomada de una cuchilla se ve la tapera de un rancho, junto a un ombú seco, al pie, una cruz rústica; al fondo lejos, se divisa la ceja de un monte. Noche de luna muy clara", " Al caer la tarde. Rancho a la izquierda; al fondo una lagunita con sauces; junto a un horcón del rancho". "Silvestre y Mauro, tendidos en el

suelo, están escuchando, los rumores del campo. Paisaje nocturno con poca luz".  
Canto, danza y lenguaje: guitarra, vidalita y gato con relación

Los elementos propios del canto folclórico y las danzas lugareñas aparecen en numerosas oportunidades en las que se entonan las canciones del lugar: entre los que se destacan *La Vidalita* y danzas como la del *gato*, en el cuadro del Bailecito. En esta oportunidad, las mujeres adquieren el protagonismo perdido en *Juan Moreira* mediante su participación en las canciones. El trozo citado a continuación dará cuenta de la importancia acordada al personaje femenino que desencadena la trama melodramática del rapto y la futura transformación del protagonista:

"LUCIA (Canta mientras lava)

Nubesita blanca  
¡ Vidalitay!  
Que crusás el sielo,  
Dime si en los montes  
¡ Vidalitay!  
Has visto a mi dueño;  
Dime si en los montes  
¡ Vidalitay!  
Has visto a mi dueño ...  
Dile que llorando  
¡ Vidalitay!  
Me sorprende el día,  
Y hasta que no vuelva  
¡ Vidalitay!  
No tendré alegría ...  
¡ Vidalitay!  
No tendré alegría" ...

El cuadro del bailecito presenta mediante la prosa y el verso las indicaciones coreográficas de un gato interrumpido por la picardía de las relaciones dichas por el hombre y contestadas por la mujer.

*"Interior de rancho, puerta al fondo, a la derecha grupo de guitarreros, a la izquierda gauchos bailarines conversando con Peñalva, el dueño de casa y el bastonero, ño Damasio; a un lado, mujeres."*

"CALANDRIA ( A los guitarreros) Siga la música, que el gato no ha terminao y me aparsero Silvestre me ha sedido esta linda compañera.

PEÑALVA Que siga la música

GITARREROS ( Tocan y cantan)

Las muchachas bonitas  
Son perseguidas,  
Como la asucarera  
Por las hormigas.  
Vuela la perdís madre

Vuela la perdís,  
Que se la lleva el gato  
El gato; mis, mis.  
Que vení, vení, vení, Baticopa chirindí.

PEÑALVA Aura viene la relación.

( Las parejas dan una vuelta y se paran en rueda frente a los guitarreros para decir la relación)

MAURO

Yo te quisiera querer  
Pero sofreno mi pingo,  
Al pensar que otro dichoso  
Tal vez gose tu cariño.

ROSA

Al ñudo andás gambetiando  
Como avestrús charabón;  
Si no te quiero nadita  
¿A qué me contás tu amor?

MAURO ¡ Amarga, la china!

ÑO DAMASIO (Riendo) Che, Mauro, rascate y volvé por el güelto...

PEÑALVA A ver ese pico, cumpa Calandria.

CALANDRIA (A Lucía)

No pensés que por no verte  
Mi amor se ha desvanecido,  
Yo soy el gaucho constante,  
Y cuando quiero no olvido.

SILVESTRE ¡Ah, criollo! ¡ Si es como ñudo en la pata!

MAURO Aguardate que la morocha es medio ladina.

LUCIA

Aunque la ausencia te aparte  
Y me enlute el corazón,  
Podré morir por no verte,  
Pero olvidarte, ¡eso no!..."

El autor ha respetado el lenguaje coloquial gauchesco manifestado en los siguientes vocablos: "Güenas", "diánde", "nianque", "convidao", "matreru", "trais", "asigurate", "pa", "Aura" "sofreno mi pingo". Aporta, además, dichos y refranes como "si es como ñudo en la pata", "es prenda que más apreseo". Los dos rasgos más destacables se descubren en los largos parlamentos de carácter poético destinados a la exaltación de la naturaleza y el paisaje entrerriano para reflejar los pajonales, las lomadas, las barrancas del río, los trebolares, las cuchillas, los pájaros, los arroyos, los montes y camalotales, y en la comicidad verbal de los diálogos coloreados por la picardía de los hombres y mujeres del lugar.

## 5. Cuadros de costumbres folclóricas

Los cuadros de costumbres folclóricas ordenan el movimiento escénico temporalmente en las secuencias enlazadas mediante las jornadas. Se suceden entre los preparativos de la fiesta y su concreción. El detallismo costumbrista se descubre en las siguientes didascalias, destinadas al entretenimiento del espectador.

En las micro acotaciones previas a los cuadros observamos proyecciones del ambiente regional, se crea el marco espacio temporal que ambienta los intercambios verbales y muestra las costumbres alimenticias y laborales:

*“en torno de los fogones, soldados de caballería que toman mate, otros juegan a la baraja; a la izquierda una carpa, cerca lanzas con banderolas rojas clavadas en el suelo; al fondo se pasea un centinela; en primer término está un gaucho en el cepo de lazo.” “ se oyen tiros lejanos y rumor de gente que corre a caballo.” “ al fondo, un centinela emponchado está durmiendo”. “ ño Damasio está trenzando un lazo; la vieja criha un calzoncillo al lado del pozo, su hija, la Flor del Pago, lava en una batea; cerca de ella, su hermana pisa maíz en un mortero; al lado del fogón, un gauchito está cebando mate.” “ En la lomada de una cuchilla se ve la tapera de un rancho”. “ De noche. Rancho pobre a la derecha; caballos desensillados en el palenque, a la izquierda; bajo la ramada, grupos de soldados durmiendo junto al fogón; contra un árbol”. “Pulpería de campo con ventana de reja, a la izquierda; delante del cerco, grupo de paisanos conversando con el gallego pulpero, tipo muy acriollado; en la casa, a la derecha, varias mujeres paquetas andan en los arreglos para la fiesta. Al fondo se ven los postes del andarivel donde ha de correrse una carrera.”*

Podemos advertir los hábitos lugareños planteados a modo de estampas pictóricas. Además de mostrar el hábitat característico, se exponen los tipos de vivienda -rancho y pulpería- y las creencias religiosas populares: *“Interior del rancho de Lucía; puerta a la izquierda, ventana al fondo, varios bancos; en un rincón, sobre una mesa, una imagen de la Dolorosa con una vela que la alumbra. Lucía está de pie junto a la ventana, escuchando muy triste los rumores del campo; viste de luto riguroso. Noche de luna.”*

Con *Calandria* se ha caracterizado un nuevo tipo de gaucho, el “pícaro” que obtiene ventajas y abandona “la mala vida” para insertarse e integrarse en un nuevo orden social y económico. Pelletieri ( 1990:21,23) consigna el mensaje subyacente en esta transformación y destaca las relaciones del gaucho matrero convertido en un hombre de provecho para la sociedad con el camino abierto por *La Vuelta del Martín Fierro* ( 1879) de José Hernández, lo considera un texto nativista “moralizante” que sugiere una conducta a seguir que busca educar en un modelo de conducta gaucha a los hombres nuevos, los inmigrantes y la incipiente clase media, sus receptores naturales, en las noches del Apolo” y Luis Ordaz ( 1999: 50) lo relaciona con los conceptos vertidos por el autor del poema gauchesco en su ensayo *Instrucción del Estanciero* (1882).

## V. APASIONAMIENTO, VIOLENCIA, RELIGIOSIDAD, SOLEDAD, IDENTIDAD, INTROSPECCIÓN Y CUMPLIMIENTO DE LA LEY EN LA IMAGEN DEL CAUDILLO ARGENTINO

Yo, Antonio Esteban Agüero,  
Capitán de pájaros  
General de livianas mariposas  
Estoy en Buenos Aires,  
La capital del Plata  
Para ser presidente  
Y organizar la Patria.  
Tengo un millón de caballos  
¿Escucháis su relincho?.  
Que rodean la urbe por sus cuatro costados  
Sus jinetes son muertos de Facundo  
Son muertos de Ramírez,  
Montoneros del Chacho  
Sableadores de Pringles  
Domadores,  
Remeseros,  
Rastreadores,  
Guitarreros  
Espectrales jinetes que cabalgan  
Mi millón de caballos.

### Proclama

Antonio Esteban Agüero. San Luis

### 1. El caudillo y la antinomia civilización y barbarie

Debemos recordar algunos datos históricos para referirnos al caudillo argentino.

El 25 de Mayo de 1810 delimita la desvinculación de los argentinos con los antiguos lazos españoles. Se inicia la infancia de una Argentina que se buscaba a sí misma. Esta búsqueda fue larga, penosa, y sangrienta. En ella los argentinos perdieron su rumbo y se desgastaron. Las provincias rehusaron admitir la tutela de Buenos Aires y está, por el contrario, pretendió *civilizar* al país y unificarlo por la fuerza. Desde 1810 hasta 1880, el país se desangró en las guerras civiles entre Federales y Unitarios. Si rastreamos en la historia argentina, encontramos que el surgimiento del profesional militar al servicio de la revolución aparece a partir de 1812. Esta actividad adquiere rango de profesión y se convierte en algo serio, ya que la experiencia de la guerra iba a ser larga y definitiva para los rumbos del país. Pero - advierte Félix Luna- "Esto también trae desorden ... La militarización de la sociedad favorece la aparición de caudillos militares que se imponen por la fuerza de las armas." [Luna, 1993: 35]

Por esas razones, se produjo un antagonismo tanto de índole económica, como mental. En la faz económica, Buenos Aires se enfrentó con las Provincias por la liberación de la Aduana y por el permiso del ingreso de mercaderías inglesas baratas que acabaron con las pequeñas industrias regionales del interior. "Pero hay algo más grave: en un país sin estructura, que contaba apenas con 400.000 habitantes - de los cuales una ínfima minoría blanca e *ilustrada*, en medio de una población de mestizos analfabetos- los ideólogos

porteños, cometieron el clásico error de los tecnócratas. Legislaron admirablemente en un ambiente de Convención Francesa, alejados del pueblo. El divorcio latente estalló. Económicamente perjudicadas, políticamente zarandeadas, las provincias se levantaron entonces. Aparecieron hombres fuertes cristalizando esa hostilidad: *los caudillos*.” [Kalfon, 1970: 43]

La antinomia *civilización o barbarie* remite a una oposición inconciliable entre los ideales europeos asumido por la elite de las ciudades y la realidad del hombre de la campaña de Buenos Aires y del interior. Refleja el enfrentamiento entre Europa y América, entre lo europeo y lo gauchesco. Civilización y ciudad son conceptos sinónimos para los adoradores del progreso europeizante. El paradigma de civilización, propio del liberalismo y de la ilustración argentina, está basado en una irrefrenable fe en el progreso y la prosperidad formulado por Domingo Faustino Sarmiento que pensaba que no había que economizar sangre de gauchos, porque esta era un abono necesario para desarrollar al país. Para él, la europeización implicaba la importación de la ciencia, la técnica, la cultura. El progreso se enfrentaba a la desvalorización de lo autóctono, considerado como una barbarie, incapaz de producir ningún rumbo. En su obra *Facundo* se plantea dicha antinomia. Se entiende por *civilización* a la capacidad creadora, esencialmente extranjera y se denomina como *barbarie* la actitud de una entrega a la fácil vida vegetativa, esencialmente gaucha. Cada una de estas palabras sustentan una línea de pensamientos, de valores y de respectivas formas de vida sociales y culturales. Noé Jitrik realiza un agudo análisis de los términos en cuestión en *Facundo* y advierte que a partir de los notorios conceptos de *Civilización y Barbarie* se intenta penetrar en el fondo de los conflictos del país. “Para entender como están contrapuestas diversas realidades nacionales y como ello es causa y explicación de la guerra civil, (Sarmiento) acude a conceptos que encuentran simultáneamente ámbitos y personajes en quienes encarnarse. Así, “Civilización” es el término necesario para saber qué es y significa para el país “la ciudad” y “Barbarie” para saber qué es y significa “la campaña”. Por idéntico pasaje, unitarios u hombres formados a la europea, se enfrentan a los caudillos.” [Jitrik, 1968: 14]. Estas ideas europeizantes generan la actitud de ignorar “las posibilidades que abren el patrimonio geográfico y el potencial económico autóctono.” [Pérez Amuchástegui, 1988: 35-36]

## **2. Imagen del caudillo en la literatura y la historiografía**

El personaje del caudillo ha sufrido un proceso de estereotipos en la historiografía y en la literatura argentina. Se lo muestra, casi siempre, de dos formas antagónicas.

Por una parte, la mirada liberal lo transforma en el retrato del jefe de una banda, atrabiliario y cruel, con un definido odio a Buenos Aires. Regido por una mentalidad reaccionaria, vive encerrado en su feudo y se niega a la aceptación del progreso. Como es un hombre de la tierra, se transforma en un arquetipo del gaucho que respeta la fuerza bruta, rinde culto a la temeridad y no concibe otra institución que no sea el personalismo de un hombre definido, tan amado, como odiado. Para la historia, tanto López, como Bustos, Güemes, Artigas o Facundo Quiroga fueron los representantes del caudillismo provinciano.

Cabe recordar otros conceptos de Noé Jitrik acerca del retrato del caudillo en *Facundo*. Ya hemos visto que “ lo porteño se manifiesta en una política opuesta al interior en la que Buenos Aires es sentido como cosmos, como orden, frente al caos que es el interior. El autor citado destaca la relevancia del retrato de Facundo en la que la resultante es por cierto siniestra pero no desdeñable, ni menor. Por el contrario, descubre la extraordinaria

fuerza con que estos rasgos están marcados, todo lo cual contribuye a la formación de un mito para ser más demostrativo y eficaz.” [Jitrik, 1968: 93, 94 y 101]

El caudillo riojano está caracterizado como “una figura con rasgos, tales como el carácter instintivo y terrorífico, la animalidad, la indomabilidad, el odio, la ignorancia, la superstición, la avaricia, el egoísmo y la adicción al juego. En la tensión de la personalidad no cabe reticencias ni prevenciones: cada acto de la vida, cada pasión, es vivida eléctricamente con la asunción de sus consecuencias últimas, por más perversas que puedan resultar.” [Jitrik, 1968: 31]. Sarmiento diferencia y contrapone los rasgos instintivos e irracionales de Facundo con los característicos de Rosas, a quien consideraba “un tirano, solitario de espíritu calculador, falso y de corazón helado que organiza lentamente el despotismo con toda la inteligencia de Maquiavelo.” [Sarmiento, 1946: 10]

Por otra parte, algunos autores de la historiografía revisionista y nacionalista reivindican la imagen idealizada del caudillo como símbolo de la tradición verdadera de la Argentina. Fermín Chávez advierte que “Los caudillos populares que nuestra historia oficial ha denigrado son algo así como los oscuros testigos de ese proceso lastimoso que los eruditos de esta parte de América prefieren pasar por alto, por miedo a la verdad. Ellos patentizan la superioridad de sus valores morales, por encima de la “civilización de levita”. El *bárbaro* americano es salvo excepciones, un testimonio de conducta en el que resaltan virtudes de solidaridad social, de fidelidad al pueblo y de rectitud política incomparable. Mientras Sarmiento – máximo representante de la Civilización - manda a asesinar en nombre de la moral y compra apoyos espuriamente, (...) los gauchos, bárbaros porque se ríen del frac o del clac, se desangran peleando por sus hogares incendiados y creyendo ingenuamente que la lealtad y la justicia tienen algún valor social oculto y religioso.” [Chávez, 1956: 16]

Sin embargo, la polaridad sarmientina se destruye con la demostración de que existe barbarie en la civilización y también existen deseos de civilización en la barbarie. Este acercamiento de los contrarios reside en un reconocimiento del carácter rebelde y sanguinario de todos los argentinos y del criollo desde sus orígenes. Félix Luna, lo consigna diciendo que “Los criollos porteños se distinguieron por una ambición de poder, una rebeldía y una versatilidad notables. Había en ellos una impresionante vocación parricida, llevada hasta la crueldad.” [Luna, 1982: 68]

### **3. Una Pasión Sudamericana de Ricardo Monti (1989)**

*Una Pasión Sudamericana* de Ricardo Monti, subtitulada *Misterio en un acto*, estrenada en 1989 en el Teatro San Martín y dirigida por el mismo autor, remite a hechos del pasado argentino poetizados, sin el rigor del dato histórico preciso. Es un texto alegórico y polisémico que reclama del lector “una estricta competencia para decodificar la acumulación, desarrollo y reiteración simbólica.” [Pellettieri, 1995: 16]. Por esta razón, la lectura del texto nos seduce y desconcierta, y nos incita nuevamente a una segunda apreciación para desentrañarla, entenderla e interpretar sus signos y símbolos, sin atarnos a una rígida y objetiva perspectiva de hechos reales.

La acción de la obra transcurre a mediados del siglo XIX, en el salón de un casco de estancia colonial enclavado en la campaña bonaerense. Los sucesos, acontecen entre la noche y el amanecer. En la exposición ingresa un curioso y delirante grupo de locos o bufones (Fafarello, San Benito, Murat, Biguá y Estanislao, el Expósito) que salen recitando, cantando y gritando. A continuación, se produce la llegada del Brigadier y el Edecán, seguidos por los Escribientes con velas, carpetas y legajos. Sus trajes aparecen embarrados

y mojados. El grupo de los locos teatraliza los sueños poéticos referidos al amor de Camila O'Gorman y el sacerdote Ladislao Gutiérrez, insertos en la sucesión de las estaciones del Infierno, del Purgatorio y del Paraíso de la *Divina Comedia* del Dante. Posteriormente se recibe la visita del maltratado y despreciado inglés Canning y luego el militar decide el fusilamiento de los amantes. El Edecán muestra el fruto del amor castigado, un niño al que abrigan con el poncho. Finalmente, Barrabás –un asesino- es liberado, con la luz del amanecer, y se escuchan los truenos de la guerra que anticipan la proximidad de la batalla decisiva.

La obra está tramada en los dos niveles propios del “misterio”, forma teatral medieval. El primero de ellos es el nivel de la *ilusión, lo no explicable por la razón*, que pertenece al grupo de los personajes de los locos, quienes representan para el Brigadier “escenas de teatro en el teatro”, despiertan la reflexión sobre el carácter fundador de la escritura y manifiestan las oposiciones entre la locura y la razón. Ellos pertenecen al juego de la ilusión, el ensueño y de lo oculto, en contraste con lo aparente.

El segundo nivel - articulado por la línea de *acción*, se establece en el campo de *la razón y las decisiones* sobre la guerra. Está estructurado por el personaje del Edecán, cuyas entradas sirven como eje de continuidad de los problemas de la realidad y de las contingencias políticas y culmina con el desencadenamiento de la batalla entre el Brigadier y El Loco, anunciada sonoramente por los ruidos de la guerra.

La idea central del texto consiste en la construcción de una particular imagen del caudillo sudamericano y especialmente, argentino, desde una nueva perspectiva superadora de la oposición *civilización o barbarie*. “El personaje, polifacético y dinámico se aparta, por el tratamiento irónico, del estereotipo del caudillo literario y se transforma en un arquetipo apasionado que crea un mundo nuevo, parido con sufrimientos para alumbrar al Hombre argentino.” [Pellettieri, 1993: 1]

#### **4. La austeridad, la soledad, la ensoñación, la desconfianza, la valentía, la religiosidad, la violencia y la crueldad en la imagen del caudillo**

La caracterización del protagonista responde a características propias del expresionismo en “la concentración, la sintetización de su carácter, que permite, en el caso del Brigadier, llevar adelante, sin psicologismos, una poética de la confesión, de lo incierto e inestable del hombre... Este personaje es una suerte de *sol* del cual emana directamente el sistema de personajes de la escena. Tanto es así que no se sabe bien si, por ejemplo, los locos “existen o son su proyección”. [Pellettieri, 1995: 6]

El personaje se revela como el arquetipo simbólico del caudillo sudamericano y en particular del argentino. Sintetiza rasgos de diferentes jefes militares de nuestra historia y regiones. En él se encuentran, en forma metafórica, las características singulares de aquellos hombres por lo que bien puede ser Rosas o cualquiera de ellos. Lo mismo sucede con la estampa de su antagonista, el Loco, que puede remitir a la figura de Sarmiento o a la de otro liberal ilustrado.

La técnica de nominación del personaje protagónico, remite a su carácter genérico. El nombre de Brigadier denota la condición de lo militar en el uniforme y en el lenguaje y sugiere una idiosincrasia particular.

## La construcción de la imagen del caudillo en las acotaciones

Una vez ubicado el espacio, se aporta la lista inicial de personajes -“Dramatis personae”- que amplía el título de la obra y proporciona los datos referidos a las características de los mismos, a los que presenta minuciosamente. Los rasgos consignados para el personaje protagónico descubren su aspecto físico. Se aporta la edad (45 años) y una descripción o retrato en el que se destaca el tipo criollo: “piel morena, tirante, cabellos negríssimos y ojos oscuros muy ardientes. La autoridad que emana es indiscutible, paralizante. Una sola mirada suya puede sumir en la obediencia y el temor. Todo él refleja una fanática austeridad. Viste de modo sencillo a lo paisano y lleva poncho.” [p. 63]

En el texto la brusquedad y el arrebato en los movimientos se acotan en forma permanente de la siguiente manera: *(Va frenético hacia la mesa y agarra un puñado de papeles (...)) Lo empuja al Edecán hasta la puerta y la cierra detrás de él con un golpe fuerte ... Repentinamente ...)* *(Lo abofetea varias veces. Lo suelta.)* *(El Brigadier estrella brutalmente la cabeza de Estanislao).* *(Se ríe a las carcajadas)* *(Ríe, se pasea excitado, se frota las manos.)* *(El Brigadier escruta al asesino.)* *(Barrabás en silencio con brusca exaltación)* *(El Brigadier camina por el lugar con febril inquietud.)* *(Repentinamente, salta sobre el Edecán y con salvaje desenfreno, ciego y desesperado, con toda la violencia contenida hasta ahora, lo sacude por la ropa.)*

Las didascalias del texto nos indican los movimientos, gestos, sentimientos e intenciones del personaje. Los ejemplos citados dan cuenta del carácter *desbordado*, *brusco* y *exaltado* del Brigadier. Podemos afirmar que los recursos de caracterización propios de las acotaciones son tan importantes como los del discurso directo y ayudan al lector a configurar imaginariamente los rasgos del personaje.

## Construcción de la imagen del caudillo mediante el discurso directo

El personaje del Brigadier se da a conocer no sólo por los diálogos propios, sino también por medio del lenguaje epistolar. El diálogo se produce de diversas maneras, ya sea para expresar la autoridad que emana del personaje o para manifestar acuerdos o desacuerdos en las decisiones que rigen la acción. En un diálogo con el Edecán demuestra su carácter *autoritario*:

“EDECAN - *(desencajado)*. Señor, ellos...sólo quisieron ...  
BRIGADIER - *(Cansado)* Le digo Corvalán, que no balbucee sobre la libertad ... No se hace un mundo sobre la libertad absoluta. Lo perdono a Ud. porque es un hombre piadoso ... Y porque en el camino que vamos, aunque no sabemos adónde vamos, ya no podemos retroceder *(Pausa)* Con esto el Loco va a saber que yo también soy un civilizador ... Vaya.  
EDECAN - ¡Señor!  
BRIGADIER – Cumpla.  
EDECAN - ¡Señor!  
BRIGADIER – Hágalo.  
EDECAN - ¡Señor!  
BRIGADIER – Se lo ordeno.  
EDECAN – *(Es un aullido de angustia, desgarrador)* ¡Señor!” [p 127]

El discurso directo, también, da cuenta del *carácter apasionado* - destacado en el título- *bravío, violento y peleador* del criollo, así como de su *espíritu religioso*. Las palabras del protagonista lo confirman y acentúan hiperbólicamente diciendo:

“Quiero comerles el corazón. Romperles sus pechos blancos, arrancarles el corazón con los dientes y arrojarlo al barro a las patas de los caballos”. (. . .). “ Si Dios nos acompaña podremos asegurar al menos por algunos años la paz”. (. . .)” por eso estoy, empujando en el tiempo, cuchillo en mano, atisbando lo que será. Para despejar el camino. Hacia Dios: el imán de todo”. [p 87]

En su forma de actuar se revelan las características del hombre de campo que cuenta con una intuición de los sucesos venideros que provienen de los sentidos que, a veces, anuncian más verdades que la mera sola razón. El Brigadier como hombre de campo *huele*, y en esa sensación olfativa aparece, el *presentimiento* y la premonición del futuro:

“BRIGADIER: Yo sí. La huelo, la batalla. Pronto va a empezar todo, la sangre, la fiebre ... mire que todo va a empezar a suceder.” [p 120]

El lenguaje epistolar cumple la función de un monólogo, ya que denota la inexistencia de un interlocutor. Mediante la estrategia de escritura de sus cartas funciona como sujeto de la enunciación y su discurso posee una extensión apreciable. En las cartas a don Eustaquio Flores, expresa sus ideas en una especie de monólogo interior que puede cumplir con la función lírica, en momentos de emoción, o bien, conducirlo a expresarse en forma argumentativa, a favor o en contra de sus decisiones, o servirle para evocar o recapitular acontecimientos del pasado de manera narrativa. En el siguiente párrafo advertimos, con claridad, la última función:

“BRIGADIER: Al Comandante General de las Provincias del Norte, don Eustaquio Flores. Mi amigo, cansado ya de las intrigas de estos ingratos y traidores que no vacilan en derramar sangre de hermanos para satisfacer sus locas ambiciones, cansado ya de las turbulencias sin fin de esta tierra revuelta, cansado ya de sofrenar las pasiones desbordadas de estos locos, cansado de sí pero dispuesto todavía a cumplir con mi deber como Ud. mi amigo, estará dispuesto a cumplir el suyo. Por fin tengo enfrente esta noche al ejército del Loco. Han prendido sin duda más fuegos de los que necesitan, para hacer bulto, pero a mí no me engañan. Por algo el Loco ha eludido hasta ahora la pelea. Apenas rompa el día nos lanzaremos sobre ellos como perros y si Dios nos acompaña podremos asegurar al menos por algunos años la paz de estas desgraciadas provincias.” [ps 71-72]

La antinomia *civilización o barbarie* como dualidad inconciliable reaparece en el texto. Esta oposición sirve para entender, debidamente, el conflicto entre el personaje del Brigadier y el Loco. En el discurso del primero encontramos, en forma permanente, alusiones que remiten a esta oposición histórica, característica de las dos mentalidades argentinas: “El Loco y yo nos damos a muerte, sin asco. Y, sin embargo, lo que vamos a parir, ni él ni yo lo conocemos. Dice el Loco que yo soy la barbarie y él la cultura. ¡Macanas! ¡Propaganda! ¡Para qué lucho yo sino es por la cultura? (...) A cada movimiento del Loco, que es un asesino, como en espejo le respondo con otro movimiento.” [p 86]

Estas versiones opuestas son reconsideradas por Monti, quien pareciera revisar el anverso y el reverso de los personajes en cuestión, para superar dichas oposiciones y hallar una verdad de salvación en la que trata de dar cuenta de una realidad esencial y brindar una

explicación del nacimiento de la identidad nacional. El personaje protagonista la brinda mediante el lenguaje epistolar, en la Carta a Flores en la que formula la siguiente reflexión y dice:

“Porque los dos somos hijos de esta tierra, mancebos de la tierra, como nos llamaron. Dos ríos de sangre se han juntado para hacernos: la sangre de España, iluminada por el Dios del bautismo, y la sangre oscura de los hombres naturales. Porque Europa ya se derramó aquí, sacó a la luz lo que estaba oculto, aniquiló los dioses anteriores y bautizó lo que se mantenía en secreto, lo que Dios guardaba para algo. El bautismo fue duro y sangriento, pero ha dado una fuente que tiene su propio resplandor. Y eso es lo que estos hombres sutiles no entienden. Ellos vuelven de Europa sobre el lomo del Océano en sus barcos de fierro (...) Han violentado a la naturaleza con su ingenio. Y esa es su condición de poder y, tal vez de su triunfo. Estos hombres son artificios (...) porque no soportan tanta virginidad y misterio.” [p. 116]

Monti plantea la superación de la anarquía y la turbulencia de las guerras entre unitarios y federales ubicadas a mediados del siglo XIX, en los orígenes de la Argentina, ya liberada del virreinato español. En la obra se reitera en forma permanente el leit motiv “estoy haciendo un mundo!”. Estas palabras le confieren la imagen del creador que busca el camino posible para que surja la identidad nacional.

“BRIGADIER: Esta tierra... siempre en la oscuridad. Como un animal dormido. Puro barro, sangre y fiebre. (...) Acá se guerrea de otro modo. En el entrevero no se sabe quién es quién ... Barro, sangre y fiebre, amasándose. Acá, Dios no terminó de soplar. La creación está en el horno. ¿Y el sentido de todo lo estamos inventando?.” [p. 85]

El Brigadier, como el *creador*, trabaja rodeado de barro. Ese barro le servirá para moldear y cincelar sus criaturas del nuevo mundo. En este texto pleno de símbolos se plantea el *mito* fundacional de la creación. El protagonista es un creador necesario para un mundo civilizado. A menudo, reflexiona sobre los sucesos e ideas que originarán un orden nuevo y necesario para el nacimiento de una Nación. Esta transformación del caos (desorden) en cosmos (orden) necesita de un sufrimiento depurativo para la consolidación de un país. La decisión de impartir el castigo a la pasión de Camila y Ladislao resulta un acto de coherencia con sus ideas y lo convierte en un *civilizador* que necesita del peso de la ley para ordenar, aunque el hecho resulte doloroso.

## **5. La máscara y los rostros del Brigadier**

El personaje mítico, al articularse y erigirse, presenta una máscara y varios rostros que permiten ver rasgos complejos, que se encuentran como capas en el fondo de su personalidad.

Esta especie de desplazamientos no destruyen su carácter de eje o centro de referencias. “La personalidad se multiplica como la imagen en una galería de espejos, se disocia, se bifurca, pero no pierde por ello la unidad esencial. Si bien el personaje es complicado, se disocia y cambia en el transcurso de la obra sigue siendo centro de referencias y de acciones y situaciones” [Bobes Naves: 1988, 43]

Este juego de sucesivos reconocimientos se advierte en el texto mediante el discurso directo de la siguiente manera:

“BRIGADIER: Y cuando en ese espejo veo mi propio rostro de asesino sólo yo sé reconocer detrás de la máscara inmóvil los visajes de la angustia y el remordimiento. Tachen lo anterior. Y la compasión. Pero soy mi voluntad. Y soy un pueblo. Un pueblo manso que en mi mano se vuelve filoso y duro (...) Tachen “manso.” ¿Cuándo me verá solo frente al espejo.? Espero con temor. Tachen. Espero con impaciencia... con inquietud. El momento en que la historia se aparte por fin de mí y yo recupere mi verdadero rostro...” [ps. 86-87] [...] “Usted no conoce mi rostro, amigo Flores y yo no conozco el suyo pero lo adivino.” [p. 116]

Uno de los rostros del Brigadier, el exterior, aparece cubierto por la máscara de la dureza y la impiedad que le confieren la voluntad del pueblo.

En el nivel del sueño y la ilusión propios del “misterio teatral”, mediante el recurso didascálico aparece un nuevo rostro del Brigadier, coronado de espinas. Es la imagen sugerida del verdadero rostro sangrante de un Brigadier similar a Cristo que dona su sangre por un nuevo orden:

*“Repentinamente se produce un espeso silencio. Hay un remolino de sombras, que al abrirse deja ver al Brigadier, de pie, con la corona de rosas llameantes en su cabeza. Hilos de sangre corren por su frente y sus mejillas. Largo silencio, que es bruscamente interrumpido por unos fuertes golpes en la puerta. Farfarello quita la corona de la cabeza del Brigadier y los Locos se desmoronan, sumidos en un profundo sueño. (Pausa).”* [ps. 110-111]

El último de los rostros del personaje protagónico pertenece a una imagen visual propia del “misterio” en la que se presenta al Brigadier de rodillas, en el momento en que el caos se transforma en cosmos, pasando de las tinieblas a la luz:

“Una intensa luz de amanecer traza líneas incandescentes en los bordes de los postigos cerrados, y avanza más suavizada por la puerta abierta, amortiguando la luz de las velas. Con un fondo de llanto calmado del niño, Barrabás se dirige, grave y terrible, hacia la puerta. El Brigadier ha quedado de espaldas a ésta, arrodillado y con la cabeza inclinada. Cuando la imponente figura de Barrabás se disuelve en la luz del umbral, comienzan a escucharse, lejanas, una alegre fanfarria de guerra y las detonaciones de fusiles y cañones.” [ps. 128-129]

Las citas textuales muestran las diferentes facetas del rostro del Brigadier con un trazado complejo y dinámico en el que se busca a sí mismo y muestra sus luchas interiores, en las que se descubren diferentes rostros en un juego de desenmascaramiento.

## **6. Espacio Escénico: casa de estancia en el campo bonaerense**

En la macro secuencia introductoria se establecen indicios que orientan desde el principio y abren espacios mentales. Las acotaciones temporales y espaciales crean el espacio y el tiempo propio de mediados del siglo XIX en la Argentina. El lector sabe, desde el comienzo hasta el final de la obra que el marco espacial y el tiempo histórico están precisados revelando las características de una austera casa de estancia argentina, enclavada en la campaña bonaerense: “Construcción colonial, ya antigua en el momento que transcurre la acción. Gruesos muros, apenas encalados; techos altísimos, sostenidos por vigas de madera, pisos de ladrillo. Los postigos de las ventanas están herméticamente cerrados, y así

permanecerán a lo largo de la obra. Con excepción de una mesa y dos o tres sillas, no hay muebles. A derecha e izquierda, dos puertas grandes. A proscenio, a la izquierda, hay un repliegue del muro, que forma como un hueco y da a una puerta pequeña y escondida.”

Pellettieri destaca la tenebrosidad y el vacío provocados por los ruidos de la extraescena. La función indicial diegética incluye lo simbólico: “Las dos puertas que se abren y cierran con estruendo implican el tránsito entre dos mundos que preanuncia el desenlace”. El interior de la casa coincide con la interioridad del Brigadier y el exterior de la casa con la realidad de la historia y el tiempo nuevo por la que entran el Edecán con el niño y sale Barrabás ( 1995: 29).”

## **7.- Canto y danza: canciones italianas y contradanza de salón**

El canto ambienta la irrealidad del mundo de los locos a los que ubica en los pasajes del infierno al mundo, del mundo al purgatorio y de éste al paraíso: “la música funciona a veces como índice ambiental. Se convierte en un símbolo cuando Farfarello toca la mandolina antes de cada misterio; seduce a los locos y parece “hipnotizarlos”. Esto coloca a Farfarello en director escénico, en una especie de “deus ex machina” de la escena” (Pellettieri: 31).

El personaje de Farfarello entona y “farfulla” en italiano *Madonna della Grazia*, canción litúrgica del sur de Italia y los versos del infierno escritos sobre la melodía de *La zita*. Dichos temas y *Jesce sole...* figuran en el repertorio de la Nuova Compagnia di Canto Popolare de Nápoles.

Las danzas locales aparecen como factor de la identidad nacional en los constantes parlamentos argumentativos del Brigadier, destinados a mostrar su lucha y desencuentros con el Loco:

“BRIGADIER - (*Se ríe.*) ¿Quiere el Loco que bailemos la contradanza? Cómo no. (*A los Escribientes.*) A ver, che, una contradanza. (*Mecánicamente los Escribientes se incorporan y comienzan a bailar un lento y grotesco minué, que Farfarello puntea suavemente. El Brigadier se ríe a las carcajadas*)”.

La alusión a las coreografías de la contradanza y el minué bailado en los salones y la práctica de las mismas responden a demostraciones culturales “civilizadas” y copiadas de Europa.

## **VI. EL CORAJE, LA LEALTAD. LA SOLEDAD Y LA RECIEDUMBRE EN LA IMAGEN DEL GUAPO Y LA MADRE EN EL ARRABAL PORTEÑO**

“El barrio le admira. Cultor del coraje  
conquistó a la larga renombre de osado,  
se impuso en cien riñas entre el compadraje  
y de las prisiones salió consagrado”

Evaristo Carriego

### **1. El guapo, un personaje del arrabal porteño**

El guapo, personaje típico del arrabal porteño, ingresó en la leyenda como un tipo heroico por su sobrada lealtad, coraje, honradez y orgullo. Es un hombre orgulloso, de buenos y nobles

sentimientos que vive al margen de las normas de convivencia social. Se caracteriza por su valentía, individualismo y fidelidad en la amistad. Sus demostraciones de coraje le deparan el halo de prestigio que lo circunda y le trae aparejada la devota admiración de los jóvenes que ven en él, la imagen realizada de sus aspiraciones de rebeldía y heroísmo. Para él, matar y morir son meros accidentes.

El guapo se encuentra caracterizado por su porte altanero y su daga al cinto que le asegura poderío sobre hombres y mujeres. Trabaja de guardaespaldas de caudillos políticos y de fuerza de choque en el comité. Es el heredero directo del gaucho aniquilado por las leyes que lo discriminaron y por el rumbo de la historia. Una vez que fue consagrado como el "arquetipo romántico rural", poeta y cantor. Se acercó paulatinamente a la ciudad y no se pudo incorporar a ella, porque tampoco encontró su lugar en la nueva estructura social. De su antecesor recibió las ansias de libertad y justicia, la altivez, la valentía temeraria, y la rebeldía y el desprecio por la autoridad arbitraria.

El guapo se distingue y sobresale en la familia del malevaje porteño. Siempre anda solo y se hace respetar por sus agallas. La familia del compadraje está conformada por diferentes tipologías: . el "malevo" que es el guapo maligno, figura semiurbana similar a la del gaucho malo y el "compadrito", guapo fingido y acicalado que imita las ropas y modales de las clases altas. Se le suman las figuras del taita, el patotero, la "mina", el "compadrón" y el "compadre", socio en los negocios delictivos o compañero de juerga del "compadrito". Este variado friso en el que aparecieron los diferentes tipos del criollo orillero se proyectó tanto en el sainete como en el tango y la milonga.

El patotero apareció rodeado de las mantenidas y de los vividores. Luego de iniciar a la mujer en los placeres de la vida fácil, se dedicará a brindar el botellazo a tiempo, la trompada oportuna, la broma ultrapesada persiguiendo la risa de su cohorte que al mismo tiempo que lanza sus carcajadas, extiende la mano para el billete fácil. Si salen de su hábitat natural, los patoteros, sus amigos y mantenidas, se convierten en el terror de los propietarios de pequeños negocios y del conventillo" (Ordaz, Luis: 1982, 152).

## **2. El guapo en algunos tangos**

El fenómeno de la industrialización del sainete teatral creó la necesidad de contar con un nutrido repertorio de tangos.

Las letras de los primeros tangos -aclara Borges- se referían al "guapo de agallas, al compadrito picafior, a la china retrechera y casquivana o a la morocha querendona y fiel a su "gaucho porteño" o a la mina desertora del Arrabal, atraída por las "luces del Centro" y convertida en reina de los cabarets de moda y en Milonguita arrepentida, así como el patotero sentimental, el pipiolo pretencioso y engrupido, la desesperación rencorosa, la filosofía del fracaso, la moral pesimista, las bajezas, deslealtades y perfidias de toda laya" (1930: 64).

Otros versos de tango fueron la máscara para esconder inseguridades, falsas indiferencias, flaquezas, resentimientos y hasta timidez con la exhibición de "guapeza, conversión de la frustración y del temor al ridículo en orgullosa ostentación del fracaso como medio de adelantarse a la cachada ajena respecto de la propia inferioridad." (Casadeval, D, 1957: 19).

Allí se reflejó la atracción de la juventud de clase acomodada por "las afueras". Los "niños bien" concurrían a boliches y peringundines en busca de oportunidades para aprender a bailar

el tango, reprobado por las costumbres sociales, para imponerse sobre las mujeres, alternar con la gente de avería y tratar de igual a igual a guapos consagrados.

### 3. El guapo en algunas miradas literarias

El carácter legendario con que se lo ha descrito, a veces impide una idea precisa de las virtudes y defectos. De la caracterización de numerosos poetas, ensayistas y críticos se infiere el interés y el respeto con el que se ha tratado su figura.

Sara Bonnardel aporta datos para reconstruir una imagen aproximada del guapo (1994, s/p) y alude a su profesión de carrero, amansador de caballos o matarife; su educación, cualquiera de las esquinas de la ciudad ..., nos dice Borges y se dedica a eximirlo de imputaciones desagradables: "el guapo no era un salteador, ni un rufián, ni obligatoriamente un cargoso; era la definición de Carriego": Un cultor del coraje" (1955: 68).

En las historias de Juan Muraña y el manco Wenceslao encuentra Borges testimonios inequívocos de la existencia real del culto del coraje. Y a continuación por el camino de su emocionada fantasía culmina la formulación del mito: "Tendríamos, pues, a hombres de pobrísima vida, a gauchos y orilleros de las regiones ribereñas del Plata y del Paraná, creando, sin saberlo, una religión con su mitología y sus mártires, la dura y ciega religión del coraje, de estar listo a matar y morir" (66).

El ensayista Ezequiel Martínez Estrada resulta menos entusiasta de la figura del guapo, ya que nos habla de su maldad natural y de su condición de parásito del prostíbulo. Sin embargo destaca algunas facetas un tanto exóticas y entrega una imagen de un ser enigmático, ambiguo, indescifrable y hasta suprahumano de acuerdo a la siguiente cita: "flota sin ser influido por ninguna de las fuerzas que acondicionan la existencia y rigen la sucesión de los seres. De manera que está cortado de lo anterior y de lo que sigue ... Desprovisto de todo ornamento didáctico o convencional puede parecer próximo a un tipo esquemático, tal como el árbol seco al "árbol en sí"; pero sin duda tiene en dosis superlativa lo macho del hombre". Amplía la imagen al otorgarle jerarquía de personaje propio de la tragedia griega: "Cuanto hace es irremediable y no podrá decirse que pudo suceder de otro modo; es fatalidad. Merece respeto lo mismo que todo lo que no puede variar, ocurra lo que ocurra" (1946: 147- 149)

La máscara trágica del guapo fijó su mueca triste y desencantada, que, unida a la sobriedad del atuendo y a su proverbial laconismo, le da en general un aspecto luctuoso. "El guapo es un tipo serio, carece de humor porque siente sobre sí una responsabilidad que resulta exclusivamente suya, imposible de delegar, por lo menos hasta la aparición del revolver" (1959: 5) -dice Blas R. Gallo; y se refiere sin duda a la responsabilidad de defender su vida y acabar con la ajena sobre la base de su propia necesidad y a su propio brazo.

Según Etchebarne la tristeza oscura e indescifrable del guapo, "mezcla de arrepentimiento personal y de resentimiento social" halló su expresión en el tango. ¿Qué significó éste para los guapos que lo bailaron desde su aparición allá por el barrio de los Corrales? El mismo autor responde: "un momento de elevación primitiva" durante el cual "el arrepentimiento envolvía al ser terreno y pecador con un suave sentimiento ingenuo de esencia mística" (1955, s-p); opinión que atañe tanto al campo de las polémicas sobre la esencia del tango como al de la caracterización de sus primeros cultores.

#### 4. La reciedumbre de una madre

El personaje femenino, propio del arrabal porteño alcanza el perfil de otro "arquetipo", el de la madre argentina, en este caso la progenitora del guapo. Por lo general, son "las hijas de los arrabales porteños, criollas o mestizas, pasionales y bravías, de estirpe de honda entraña española en su doble aspecto de tiranas y esclavas, de hembras y madres (...)". (Casadevall: 1957, 59). Se presenta celosa de su hombre y de sus hijos como una leona protectora. La madre siempre va a estar para proteger a sus hijos, aún cuando éstos la abandonen. Cuando ya no queda nada, ella se mantiene firme. Si los pierde por otra puede ser vengativa y provocativa. La vida dura la convierte en una mujer durísima, hecha a golpes y fracasadas quimeras, y a la vez, sabia, formada en lo peor del malevaje popular.

La madre del guapo porteño, es una figura intocable, de gran fortaleza y real influencia sobre su hijo. Es la "vieja", de nostálgicas infancias y de ternura escondida. No soporta públicamente cualquier paliza propinada a sus hombres e, incluso, insulta a algún entrometido generoso que se atreve a acusar al reo. Es encubridora y cómplice de cualquier delito de los suyos.

Les enseña a sacar el facón para defender su honor. A veces, se muestra una mujer aún más fuerte y dura que su compañero e hijos porque ha sabido superar las desgracias y afronta la vida con la seguridad de su poder.

Podemos reconocerla en la estampa inconfundible emanada de algunos tangos. Esta personalidad, reconocida como muy "*argentina*", se define en la letra del tango *Arrabalera* de Piana y Castillo; en la que nos dice: "llevo un sello de nobleza, soy porteña de una pieza, tengo voz de bandoneón"..

Representa la fidelidad hasta la muerte. Es la incondicional contrafigura del ser poco confiable. No en vano se ha hablado de la imagen de la madre como el típico complejo de Edipo, un lugar común en los tangos y la literatura dramática.

La madre es el personaje máspreciado para el argentino. Cualquiera sea su ubicación en nuestra geografía, en el campo o en la ciudad. El argentino siente a la madre como "sagrada", ya sea inmigrante o nativo o de clase alta, media o baja.

Los textos dramáticos documentaron, en forma realista, la incorporación de la tipología del guapo del suburbio, en los grandes centros de población. Ya fuera para plantear un conflicto dramático o para despertar sonrisas en el espectador, los inmigrantes y los nativos exilados del campo por obra y gracia del alambrado, ocuparon un lugar importantísimo en la escena porteña.

#### 5. El culto del coraje y la lealtad en *Un guapo del 900*

Samuel Eichelbaum (Entre Ríos 1894 - Bs. As. 1967) recreó magistralmente la figura de los cultores del coraje y la lealtad en "*Un guapo del novecientos*", estrenado en 1940 y dirigido por Armando Discépolo en el Teatro Marconi, con un elenco encabezado por Milagros de La Vega y Francisco Petrone, quienes encarnaban "los dos personajes principales (Natividad y Ecuménico, respectivamente), de manera tan estupenda que sus figuras quedan como arquetípicas" (Ordáz:1999, 271)

En la obra el conflicto se articula en tres actos. En una pulpería de los suburbios del Bs. As. de 1900 se encuentran Doña Natividad y los habituales parroquianos. El ingreso de su hijo Ecuménico provoca la admiración de los concurrentes. Por boca de un conocido se entera de la pérdida de la honra de su admirado jefe político Don Alejo, por la infidelidad de su mujer Edelmira con Ordóñez. Esta relación culpable lo decide a ejecutar una muerte para salvar la honra de su caudillo. Mata a Ordóñez, para reivindicar el honor de otro hombre que nunca se enterará del motivo de su accionar. Se presenta además, el ambiente del comité colmado de tipos pintorescos -aprendices de guapos y un desmemoriado y gracioso chacarero italiano- en el que se produce el encuentro entre el caudillo que lo presiona y el guapo que no confiesa. Lo encarcelan y después de cuatro meses, lo liberan por falta de pruebas. Finalmente se entrega, por propia decisión y en ejercicio de su coherencia ética, para pagar su culpa en prisión, sin la comprensión de su madre.

Como vemos, el cultor de la amistad, la lealtad, el coraje y la libertad, cuidador de honras ajenas, elige la lealtad consigo mismo y el cumplimiento de su propia ley interior.

## **6. Caracterización del guapo en el personaje masculino**

La figura del guapo Ecuménico centra el eje de la acción. La caracterización psíquica se manifiesta mediante el discurso directo del propio personaje. Las virtudes del orgullo, la lealtad, el culto al coraje, amistad y la honradez aparecen como sus rasgos característicos demostrados, además, con su conducta a través de la evolución del conflicto. Mediante sus palabras se lo da a conocer al espectador :

“Yo jamás voy nada en las paradas en que me juego el peyejo. No me obliga más que la lealtá. . .” (. . .) “Todas las cosas son sigun los hombres que estan en eyas. He sido y soy amigo de don Alejo, y lo he servido siempre como se sirve a un amigo, en la buena y en la mala.”

La apariencia y los gestos del personaje configuran la caracterización física en la que no podía faltar la alusión y comparación con el animal argentino, el caballo. En el desenlace, Natividad lo compara con: “un cabayo brioso, pero cansao. Te miro las crines y el pescuezo y las orejas y el osico, y me parece que es la primera vez que te veo”.

El discurso mediato de los diálogos da cuenta de la relación de amistad y superioridad con respecto a los otros personajes. En la obra no existe otra figura de su talla como antagonista. Este guapo es un ser solitario e incomprensido. La evolución y los cambios de su personalidad transcurren en su interioridad. En los siguientes textos se lo confirma a don Alejo y a su madre diciendo:

“Me he jugao siempre solo. A Usté no le he pedido órdenes, ni consejos, ni amparo. Lo que haiga hecho por mí pa achicarme condenas o pa hacerme largar, lo ha hecho por su voluntá...” (. . .) “Usté no comprende. Es inútil. Usté no comprende. ¿No ve que me achica la vida? Encerrao, aunque fuera pa siempre, no hay hombre que se me iguale, en coraje, en lialtá, en honradez”.

Su incondicional adhesión al caudillo que simboliza otro guapo de mayor jerarquía se encuentra expuesta en distintas ocasiones. Ante la insinuación de que don Alejo pueda consentir la traición de su mujer, el protagonista enfurecido, lo desmiente y dice:

“¡Sos un milico chismoso y pulguinto! ¡Desdichao! ¡Disfrutarle la mujer a don Alejo!. Precisa ser infeliz para creerlo. No hay nadie que se atreva a jugarle sucio, de guapo que es, de miedo que le tienen. Don Alejo es mucho hombre pa consentir que nadie le disfrute la mujer”.

La cualidad del coraje es el mayor motivo de orgullo. Su lealtad a don Alejo, por lo tanto, está basada en la admiración. La pérdida de la honra de su caudillo, lo deshonra a él mismo. Por ello, mata a Ordóñez, limpia el honor del otro hombre al que a servido y recobra su propia dignidad y con ella la conciencia de la libertad y la responsabilidad del hombre.

Otro rasgo destacable surge de una visión dual de la mujer. Por una parte se expresa el machismo y la inconstancia del amor a la “hembra” considerada como una posesión, que es la que “esta de cuerpo presente en la catrera”. Las que se fueron y “les dieron el esquinazo” no valen “ni los requechos de un hombre” . La mujer se valora cuando es compañera:

“ECUMENICO. - Claro. Mientras estuvo a tu lao, y aguanto tus estrilos y tus macanas y fue buena. Ahora no es más que una hembra sucia y mal peinada, ladradora y deslial”.

Por otra parte aparece el profundo sentimiento del amor por la madre, la inconfundible “vieja”, que pertenece a una categoría superior. Y así lo expresa Ecuménico, diciendo:

“ECUMENICO. - Vos, Testa, a ver si comprendés que hay una sola mujer que merece la pena de tenerla presente...

BATARAZ.- (*Interrumpiendo*) Claro, hombre: la que nos hecho al mundo.

ECUMENICO. - (*Sonriendo*) Esa no es nunca una mujer: es madre”.

Las didascalias informan sobre la apariencia, la seguridad en sí mismo, los gestos desafiantes, los sentimientos, la destreza, la violencia y la agilidad precisa en la riña, como características de este tipo humano:

*“(con la rapidez, y la destreza de un tigre, le pega con el dedo índice debajo de la nariz, como quien da un guantazo, y cambia de expresión y de tono ante lo que considera una ofensa). (le pega un manotón a la muñeca, pero Ordóñez logra zafarse, retrocediendo hasta desaparecer por la puerta del lateral derecho, en el preciso instante en que Ecuménico saca de la cintura su cuchillo y, mediante un corto movimiento de brazo, lo apuñala mortalmente). (con violencia contenida). (con un gran dominio sobre sí mismo)”.*

Por último se advierte la parquedad y el carácter callado, taciturno y melancólico del protagonista que: *“(mira fijamente a su interlocutor), (sonríe con una sonrisa melancólica), (Perspicaz), (se queda reflexionando)”.*

Los signos propios del vestuario aluden a la vestimenta identificadora del guapo y revelan signos de un origen geográfico ubicado en los suburbios de Buenos Aires y de la clase social perteneciente al arrabal porteño: *“Todos visten según la moda. Todos llevan, pues pañuelo al cuello y saco corto al brazo”.* Su calzado de diario es la alpargata y el ícono devenido en símbolo es su arma de defensa: el cuchillo. Su manejo necesita del valor, la habilidad y la destreza necesaria para manejarlo a diferencia del revolver utilizado por el caudillo de clase alta. Ecuménico nos manifiesta su preferencia: *“Como arma me gusta más el cuchiyó. Es de hombre. Obliga a pelear de cerca. Las armas de fuego matan de lejos. . .”*

La caracterización de Ecuménico es dinámica ya que se producen cambios interiores importantes. El hombre que se reclina sobre las rodillas de la madre en la escena final no es el mismo guapo que en la pulpería obraba con amargura y resentimiento. Su decisión final lo humaniza y lo convierte en más guapo aún, al adueñarse de su libertad y demostrar su sentido de justicia.

## 7. Caracterización de la guapeza en el personaje femenino

Natividad es un personaje revelador del tipo de “la madre argentina”. La técnica de caracterización nominativa corresponde a una significación simbólica. El nombre -Natividad- sugiere el alumbramiento del “Hijo Hombre”, un ser destinado a entregar su vida por los demás para la redención de culpas ajenas. En toda la obra, el discurso directo la caracteriza en la acentuación de los rasgos del culto a la amistad, la reciedumbre y la dureza de quien se recubre con palabras ásperas, porque se avergüenza de las emociones:

“ECUMÉNICO. - La vieja es muy celosa de la amista. (. . .)”

NATIVIDAD. - Lo menos que puedo hacer por mi hijo es lo que él ha hecho siempre por usted: esponer el peyejo. No tengo más que eso. ¡Puro peyejo! ¿No ve? (*Se pellizca la muñeca*).

(. . .) No soy más que una vieja, es verdá, pero usted sabe que no me faltaría coraje pa enfrentarlo. (. . .)”. “Les iba a enseñar lo que es una vieja de temple, jugándose por un hijo inocente”.

Doña Natividad revela en sus palabras varoniles el orgullo por los valores que impulsaron la dura crianza de sus hijos y el amoroso cuidado no exteriorizado en la demostración de sentimientos:

“NATIVIDAD. - Mis hijos no odean a nadie. Sus amigos los quieren y la gente los respeta ¿no les vio el pelaje de bandidos?”

Además, mediante la unión de las didascalias y el texto dicho se configura la caracterización física de ésta mujer “guapa” y bravía. Su austeridad y pobreza se revelan en su (*vestido limpio, que ha mudado de color a fuerza de lavados*) y en los reiterados vasos de vino barato que reclama en la pulpería. Se alude a su vejez, a su figura magra y descarnada de “¡puro peyejo!”, quien para demostrarlo grita y (*Se pellizca la muñeca*). En el desenlace, aún vieja y reseca por la pena de la incomprensión por decisión asumida por Ecuménico, nos remite a sus pechos que dieron de mamar:

“NATIVIDAD. - Me iría de este mundo pensando que en algún otro pecho de mujer has hayao esas cosas que te apartan de mí como de una vaca vichada...”.

La ternura que demuestra al hijo en la escena del desenlace no es fruto de la evolución en su carácter recio, totalmente estático. Es, por el contrario el reverso de su cara exterior. El personaje no cambia. Para ella, el matar y el morir siguen siendo meros accidentes y la decisión de Ecuménico le resulta incomprensible. Al mismo tiempo que siente que no le reconoce y que lo pierde se revela contra todo ello. Lo descubrimos en el diálogo con su hijo, así como en las incomparables acotaciones gestuales que nos entregan una de las partes más logradas de la obra:

“NATIVIDAD. - (. . .) ¡A ver, che! Vení pa acá. *(Se sienta y obliga a Ecuménico a hacer lo mismo. Este la obedece como una persona mayor, no precisamente como un niño.)* Tenés un montón de pelo blanco escondido. Parece un pedazo de piola. ¡Mirá! ¡Tenés no más la cicatriz! ¡Y bien grande! Cuando vos eras muy mocoso, tu padre que se había subido al techo del rancho, pa arreglarlo porque tenía unas goteras grandotas, dejó caer una teja que fue a herirte en la cabeza. La sangre te salía a chorros. (. . .) Luego, cuando tu padre bajó, lo desafié a peliar. Como no me hizo caso y se reía, le tajié la cara. (. . .) Necesito verte parao pa reconocerte, mirarte la estampa pa saber que sos mi hijo. De a pedazos, sos como de otra leche”.

## **8. Espacio escénico: casa del arrabal, esquina, comité, pulpería y hotel**

Cada acto está dividido en dos cuadros y cada uno de estos transcurre en ambientes contrapuestos que alternan simétricamente: el suburbio, con la pulpería (*Almacén de ramos generales en los suburbios de Buenos Aires, allá por el 1900. En el lateral izquierdo, el mostrador, viejo y deteriorado, que empieza a la entrada del negocio y que tuerce hacia la derecha hasta llegar al primer término.*), la típica esquina con su infaltable farol y la casa de Ecuménico (*Habitación de Natividad. Una cama de hierro, pintada de negro y en parte despintada ya por el uso. Algunas sillas, tan viejas como las demás cosas. Una estampa de la virgen María en el respaldo de la cama. Puertas practicables a foro y en ambos laterales. La primera, que está entrecerrada, comunica con la cocina, y la el lateral derecho, con el dormitorio de los “muchachos*), es el fondo de tres cuadros. En el hotel donde se citan los amantes, en el despacho de don Alejo (*en el comité del partido al que pertenece. Una mesa vieja, un tintero, un armario y un par de sillones. En la pared, un cartel impreso, con varios retratos distribuidos en óvalo de considerables dimensiones*), y la sala de la casa del caudillo (*convertida en su escritorio. En la pared un retrato de Carlos Pellegrini*), transcurren los otros tres.

## **9. Canto, danza y lenguaje: organito y tango**

La esquina típica del arrabal porteño, con su infaltable farol, sirve como el marco ideal para el desenvolvimiento de la música y la danza del tango nacido en este ambiente y bailado por varones. Si bien el tango acompañó esa época, continuó revelando un estado de ánimo de sentimentalismo y de tristeza. Se engendró a fines del siglo XIX con la transformación del hombre de campo en guapo y con la afluencia de los inmigrantes italianos. Suma de habanera con candombe y milonga uruguaya trasladada al Río de La Plata con una lascividad profunda que sugiere una queja. En sus inicios se bailó entre hombres, en los barrios bajos del puerto y en los burdeles. Los personajes Ladislao, Testa, Bataraz, Yiyo y Gualberto, propios del suburbio porteño del 900, lo danzan de la siguiente manera:

“YIYO. - Aprendan. Así se baila esto. Y después dicen que nadie nació sabiendo. A mi no me enseñaron y ...ya ven. ¡Soy como el patrón del tango!  
GUALBERTO. - Che, vos, estira, cayate. Dejá bailar. ¡Qué hombrecito éste!  
¿Todavía no sabés que el tango se baila escuchándolo como una pitada de ausilio?”

La música emana del sonido de un organito manejado por *“(El viejo -que- hace funcionar su organillo, del que sale la cadencia de un tango flor)”* que permite que *“(Los muchachos y los hombres forman pareja y bailan ritualmente)”*. Las didascalias transmiten la sensación del baile como un rito en el que *“(no se oye más que la música y se percibe la entrega total de los bailarines a la emoción del baile)”*.

El texto escrito traduce los niveles de habla coloquial de ese medio social y remite a sus usos y costumbres. Se destaca la utilización del vocablo "che" propio del lenguaje argentino y diferenciador de lo nacional en cualquier otro lugar del mundo. Se reiteran los vocablos heredados de la lengua gauchesca y se aportan abundantes dichos y refranes tales como: "como por un palo jabonao". "le había echao el ojo". "pa yamar". "¡Que hembra, hermanos!". "¿Que te pasa que venís tan provocador y yan jailaif!". "¡Es tan macanuda (. . .)!". "Tenés más fiesta adentro que un almanaque". "Se le ha caído el naipe y se le vio la trampa". "es como perro de raza pa olfatiarle la índole a los hombres". "que te aparten de mi como de una vaca vichada".

## **VII. EL DESASOCIEGO ETICO ANTE UNA SOCIEDAD CORRUPTA Y LA DIFICULTAD DE ADAPTACION AL PROGRESO DE LA IMAGEN DEL INMIGRANTE ITALIANO**

### **1. El inmigrante**

Ya hemos caracterizado los personajes típicos de los diferentes ámbitos rurales argentinos que nos han aportado dos tipologías definidas, la del gaucho rebelde marginado y la del pícaro. También hemos revelado los rasgos singulares de los hombres afincados en el arrabal de la ciudad porteña, arquetipizados en la figura del guapo. En adelante nos dedicaremos a indagar la configuración de la imagen del extranjero y especialmente del italiano, cuya sangre aporta un carácter diferencial al argentino. Recordaremos sus antecedentes teatrales, para luego adentrarnos en el personaje del "grotesco" de Armando Discépolo, como referente de otros rasgos propios de la identidad argentina.

En la mayoría de los textos estudiados, ya ha aparecido el personaje del italiano, configurado con notas negativas o satirizado, por su presencia cómica y su lengua cocoliche. La profundización de este tema requiere una ubicación histórica, reveladora de datos importantes.

En el período comprendido entre 1886 y 1910, Buenos Aires recibió un verdadero alud inmigratorio. Las cifras numéricas son impactantes y anticipan rasgos de la italianización de Buenos Aires y otras provincias. En 1872, año de la aparición del *Martín Fierro*, la tercera parte de la población era extranjera. La inmigración italiana ocupaba el primer lugar y cubría más de la mitad de la población foránea. En 1912, los extranjeros formaban las dos terceras partes de los habitantes de la capital; de los cuales, los italianos ocupaban la mitad de esa porción y los españoles, el 20% de la misma.

La población, en 1914, se había multiplicado por diez. Uno de cada tres habitantes era extranjero. En Buenos Aires, uno de cada dos. La Argentina poseía el porcentaje de sangre nueva más alto en todo el continente americano.

Los españoles, ingleses y franceses fueron superados en cantidad por los italianos llegados a fines del siglo pasado. Entre estos últimos, predominaron los genoveses -asentados en la Boca-, los piemonteses -en el campo- y los napolitanos y sicilianos, ubicados en Buenos Aires y sus arrabales.

La influencia hispano-criolla substancial era tan poderosa que el no nativo se "argentinizaba" en la generación de sus hijos. Pero en este intercambio, también lo criollo sufrió una notable evolución que se reflejó, sobre todo, en el carácter del porteño que modificó su idiosincrasia de argentino, marcada por la melancolía y el temperamento explosivo. Se conformó un tipo humano "italo-argentino" por el predominio mayoritario de la inmigración napolitana. Los

italianos dieron, un matiz diferencial a la nación, con respecto a las demás repúblicas americanas.

Los porteños pertenecientes a la familia del suburbio arrabalero manifestaron el disconformismo con la "gringada". Aunque la mayoría de los personajes escénicos fueron italianos, debemos aclarar que con el vocablo "gringo" se denomina a algunos extranjeros de diferentes procedencias.

El teatro registró los diferentes tipos de inmigrantes en el género breve y cómico del sainete criollo. Se encuentran descritas las figuras de ingleses, italianos, franceses, catalanes, turcos, rusos, vascos y norteamericanos en las obras de la época. Los diversos países y regiones foráneas aportaron personajes dramáticos o jocosos que se encarnaron en tipos "teatrales". Así surgió en el patio del conventillo, el "gallego rudo, codicioso y sentimental, almacenero o encargado del inquilinato; el italiano verdulero, organillero, botero, vendedor de pescado, manicero, lustrabotas, fondero o "musolino" (barrendero municipal); el andaluz exagerado, parlero y jactancioso; el aragonés y el vasco "bruto" pero honrados a carta cabal; el catalán ingenioso y fauto; el ruso prestamista o cambalachero; el "polaco" proxeneta, el inglés, dueño de los medios de comunicación, el turco quejoso y pasional, vendedor ambulante de "tuto vinte"..." (Casadeval, Domingo: 1957, 19) inmortalizados en forma cómica.

## **2. Rasgos característicos del personaje italiano: el bueno y el malo**

El vocablo "cocoliche" designa una lengua mixta de italiano y español, empleada por los inmigrantes italianos en la Argentina. "Para nosotros criollos y argentinos, "cocoliche" siempre equivaldrá al personaje que se expresa en un habla peculiar mezcla de español y de italiano, o de cualquier dialecto de la península itálica" (Soler Cañas, Luis: 1977, 2).

José Podestá narró en sus Memorias *Medio Siglo de Farándula*, la divertida anécdota del nacimiento de este singular personaje teatral: "Antonio Cocoliche era un peón calabrés que trabajaba con la compañía. En una de las representaciones, durante la fiesta campestre de Juan Moreira, Jerónimo lo hizo hablar. Aquello resultó una escena nueva, fue muy entretenido y llamó la atención del público. Celestino Petray que tenía gran facilidad para imitar a los tanos acriollados se consiguió un caballo inútil para todo trabajo y vestido estrafalariamente, se presentó remedando el modo de hablar de los hermanos Cocoliche. Cuando Jerónimo lo vio, dió un grito, diciéndole: "-¡Adiós, amigo Cocoliche! ¿Cómo le va? ¿De dónde sale tan empilchao? Petray le respondió, contoneándose coquetonamente: "¡Vengue de la Patagoña co este parejere macanuto, amique! (...) Ma quiame Francisco Cocoliche, e songo cregollo gasta lo guese de la taba e la canilla de lo caracuse, amique, afficate la parata..."

De aquel episodio improvisado nació un vocablo nuevo para el léxico popular y un personaje que despertaba la risa del público y compensaba la caracterización negativa del pulpero Sardetti, aliado del teniente y cobrador de deudas injustas.

La antipatía criolla por el "gringo" se explica como fruto del orgullo hispánico. "Cocoliche" fue una realidad social. El utilitario afán de adaptación de muchos italianos encontró un campo favorable de desenvolvimiento en el medio argentino. Mientras los españoles de Castilla y de otras regiones de la península se sintieron cómodos en nuestro suelo debido a la comunidad de idioma, los venidos de otras naciones europeas sufrieron cierta disminución causada por el desconocimiento del lenguaje nacional.

Por otra parte el inmigrante español gozó al ver puesto en ridículo al rival competidor; y el argentino de origen itálico se sumó a la chanza, deseoso de sentirse y manifestarse "criollo como el que más".

Posteriormente se produce una mirada de simpatía, con la acentuación del rasgo festivo que integra al inmigrante en el teatro, entre 1890 - 1930, debido a las apetencias del público, a la existencia de actores de origen itálico y a los productores dispuestos a reivindicarlo con una perspectiva compasiva. (Giustachini, Ana: 1992, 127-128)

En esta etapa hasta los dramas rurales intentan reflejar los progresos de la sociedad campesina por obra del inmigrante emprendedor, que ha enfrentado las costumbres tradicionales del campo criollo para hacer triunfar las ideas renovadoras de la ciudad.

Para entender la evolución de la imagen del inmigrante en el teatro nacional debemos conocer la realidad del campo argentino. Las tareas agrícolas se tipificaron en el "colono", por lo general, inmigrante. Esta actividad generó un enfrentamiento entre ganaderos y agricultores. La oposición "llega desde la colonia y no sólo por razones de disímiles intereses económicos, sino también de sentimiento y posición frente a la tierra. El agricultor, singularizado en el colono extranjero, es hombre de a pie. Son dos formas distintas de ver y sentir el campo, aunque, en ocasiones, los una y mortifique un padecimiento semejante" (Ordaz, Luis: 1959, 13).

Entre ambos se interpone el alambrado como factor desencadenante de conflicto. El labrador procura la seguridad para su siembra y necesita del alambrado para evitar que el ganado destruya los sembradíos.

El teatro, constante reflejo de la realidad, ha retratado las experiencias del hombre de campo dedicado a la agricultura, en las obras rurales. Se aprecia una realidad diferente. Material estético y sociológico se combinan para "mostrar conflictos de intereses, caracteres y costumbres, así como las reacciones del antiguo espíritu patriarcal ante la marea foránea y frente a la nueva generación de argentinos europeizados. En la realidad social, como en la ficción, la familia campesina tradicional, el gaucho inadaptado y todo lo criollo a la antigua, sucumben rápidamente bajo el alud inmigratorio y la nueva modalidad jurídica, económica, política y técnica imperantes en la Nación" (Casadeval, Domingo: 1965, 31)

Una figura propia del carácter del criollo argentino que reaparece en el Próspero de *La gringa* de Florencio Sánchez.

### **3. La gringa, una mujer trabajadora**

El personaje de la "gringa" nos describe a la mujer inmigrante, que siguiendo a su hombre, llegó a Argentina en una de tantas oleadas. La frase "hacerse la América" era real en comparación con la realidad paupérrima que dejaban en Europa. No sólo las condiciones de vida eran miserables, sino también las laborales, en las cuales, habían colaborado, a la par de los hombres y sus niños.

Acostumbradas a trabajar duramente, continuaron haciéndolo en su nueva tierra. En un fragmento escrito por Fray Mocho, se habla de ella de esta manera:

"-Ese friolento, medio recortado, que est'hi junto a las canastas ha de ser el marido d'esa grandota con trazas de capatza ... ¿Qué quiere apostar qu'ese tiene almacén p'al año que viene? ... Véalo: tiene ojos de codicioso y de aporriao por la mujer ... Mire, amigo... ¿Sabes

por qué se hacen ricos estos bichos? ... Pues es porque le obedecen a las mujeres, que no saben sino juntar pesos y criar muchachos..." (Pérez Amuchástegui: 433).

Tanto el inmigrante urbano como el rural buscaron enriquecerse. Para ello se valieron del ahorro, el trabajo sacrificado y la cooperación familiar. El ahorro fue visto por el criollo como amarretismo, ese modo de cooperación resultaba extraña para ellos. La mujer trabajaba en la costura o colaboraba en las tareas agrícolas, de la granja y del tambo. Es a través de este sistema cómo estos "gringos" despreciados por sus vecinos irán adquiriendo tierras y bienes.

También en la obra *La gringa* de Florencio Sánchez, aparece esta mujer que influye en el hombre para que se enriquezca. Doña María, la mujer de Don Nicola, se opone arbitrariamente a la unión de su hija Victoria con Próspero, hijo de un criollo, basándose en su avaricia y desconfianza. Demuestra su arbitrariedad y llega con su egoísmo a la dureza del corazón.

Pero las generaciones siguientes de inmigrantes lograron convivir y aún unirse a los nativos. "En la cosmopolita Buenos Aires la simbiosis criollo-gringa se manifiesta claramente en la jerga maleva y en esa música nacida al calor de la milonga orillera y nativa, por obra del acordeón italiano: el tango" (Pérez Amuchástegui: 445)

Sin duda, esta mujer era muy diferente de la criolla, nacida aquí. Su relación con su compañero es distinta. Es significativo el adjetivo de "llorón" que el criollo le adjudicaba al inmigrante. Este no se medía en su bravura y coraje, sino en sus propiedades. Esta mostrado como un hombre más débil y sentimental. Sin embargo, el rol femenino sigue siendo, principalmente, el de esposa, madre, hija o novia.

La "gringa" apareció numerosas veces en nuestros textos dramáticos, tanto en escenarios urbanos, como el conventillo; o rurales, como en las colonias agrícolas. Como era diferente según su lugar de origen aportó, por ello, una variedad de elementos de distantes puntos del mundo. Estas inmigrantes transmitieron un cosmopolitismo al argentino que estaban gestando.

#### **4. Los personajes italianos se trasladan a la ciudad**

El "género chico" urbano criollo, nacido con raíces hispanas retrató, con gran riqueza de caracteres y pintoresquismo, al inmigrante instalado en la ciudad. En su trayectoria de vida renovó los temas y registró la cambiante realidad de Buenos Aires, con los aspectos sobresalientes de sus tipos populares. El sainete, pieza breve y jocosa, reflejó, siempre, las actividades cotidianas de las clases populares. Estas obras fueron, inicialmente, mal conceptuadas e incomprendidas, tan denostadas por críticos e intelectuales, recogieron e interpretaron el destino del país y sus habitantes con sus complicaciones étnicas, sus modalidades prejuiciosas y diferencias sociales. Sin embargo, los lingüistas, asustados, vieron un peligro público en sus populares textos.

Los valores imperantes y los cambios de los mismos fueron registrados. Tulio Carella destacó una actitud de flexibilización del concepto español del honor, por una actitud más comprensiva de la vida y las debilidades humanas, sobre todo hacia la mujer. La venganza subsistía pero ... (no se ría el lector de fin de siglo) ... no matando por la mujer infiel, sino arrojándola del hogar, apartándose de ella o entregándosela al que la amaba. "La hombría alternaba el desprecio con el duelo y el suicidio" (1957, 28)

Los sainetes de Alberto Vaccarezza se caracterizan por los rasgos singulares de comicidad, vivacidad en el movimiento y ritmo escénico, tratamiento de coloridos personajes e invención permanente. Aunque se inició en 1904 es conocido a partir de 1911 por el estreno de *Los scruchantes*, escrito en jerga arrabalera. El uso del lunfardo y los vocablos deformados del lenguaje fue, en Vaccarezza, una tarea de consciente recreación, imaginación verbal, exuberancia y prodigalidad imaginativa. Burlándose de sus textos, hizo decir a uno de sus personajes italianos en *Tu cuna fue un conventillo*:

“¡Qué abundante que é la lengua castellana!  
Lo mosaico, lo zanguane, la escopeta,  
con cualquier cosa se dice la mojijere.”  
Y poco después, refiriéndose al “vérese”:  
“¡Ah, qué riqueza de idioma! ...  
¡Cuando no alcanza  
hasta te lo danno vuelta!”.

En la obra confió los recursos cómicos, a las caricaturas del italiano, el gallego, y los típicos compadritos, ya estereotipados. El pueblo copió muchos de sus juegos verbales -que eran simplemente juegos-, y los repitió hasta el hartazgo.

La rápida difusión del sainete alcanzó las tablas escénicas y promovió la creación musical local. En cada uno de ellos se desarrollaba o escenificaba una canción argentina.

El sainete inmortalizó al nativo y al extranjero instalados en la gran urbe de Buenos Aires, en forma cómica. Detrás de la sonrisa, nos queda la reflexión... De la lectura e interpretación de los textos se desprende la falta de previsión y realismo en la implementación de la inmigración. El descuido de las condiciones adecuadas en el campo y en la ciudad y la superioridad de los valores del criollo, son constantes que se encuentran en las obras.

Esta íntima interrelación existente entre el teatro y la historia, nos ha permitido apreciar las diferentes configuraciones de la imagen del inmigrante reflejados en los personajes del drama gauchesco y rural, y el sainete y el drama ciudadano.

## **5. El grotesco y el personaje italiano**

Entre 1920 y 1930, la Argentina atravesaba un momento sumamente difícil. Los italianos que habían huido de la estrechez de las malas tierras, de la pobreza, la miseria o la persecución venían a “hacerse la América”. Atraídos por el espejismo de una Argentina plateada que había vuelto a tomar color, después de tres siglos de interrupción, reanudaron el viejo sueño de la conquista. Sus sueños no se cumplieron. Se sumergieron en una grave crisis de descomposición moral y social en la que los habitantes, tanto criollos como inmigrantes habían perdido sus esperanzas y sus valores morales, impidiéndoles vivir de acuerdo con sus principios.

Las características con que nace la nueva forma del “grotesco teatral” y las letras de tango son representativas de las circunstancias históricas y de la particular visión del mundo que rodea a los Discépolo.

Ya se acabaron las risas fáciles despertadas por los tipos del popular sainete porteño. Los personajes de los italianos se trasladaron de los patios coloridos a las oscuras habitaciones del conventillo. Se apagó la música de la fiesta y ya no se albergaron las alegrías del baile. La

sonrisa se mojó de llanto. Se cayó la máscara cómica del inmigrante. Los padres y los abuelos que aún añoraban su terruño no consiguieron el éxito ni el dinero prometido y largamente perseguido. Sus sueños se estrellaban contra la dura realidad económica. La supervivencia era difícil para ellos. Los hijos, nacidos en éstas tierras, no los comprendían. Hasta el idioma de ambos era dispar. La unidad familiar peligraba por las diferencias generacionales insalvables.

El grotesco teatral reflejó y reveló el proceso de desintegración del país por medio de la disgregación de los lazos familiares y del lenguaje. Estas obras -amargas y pesimistas- son, además, esencialmente moralizantes y propugnan, a todas luces, la necesidad de reencontrar las causas morales necesarias para ordenar la vida y para permitir solucionar los problemas existenciales.

## **6. Un párrafo para Enrique Santos**

Enrique Santos Discépolo (Buenos Aires 1901 - Buenos Aires 1951) mostró la problemática de la honestidad y la ausencia de sanción moral, que aquejaba a los argentinos, en sus inolvidables letras de tangos. Pudo condensar y captar de un modo entrañable y por ello tragicómico, el desasosiego y las angustias de una etapa de nuestra realidad política y social que se caracteriza por el fracaso de los “empinados sueños del inmigrante (como individualidad y como masa) y sus dolorosas consecuencias” (Ordaz, Luis: 1982, 423). El posterior análisis de *Mateo* nos lleva a relacionarlo con los conceptos vertidos en algunos versos de su inolvidable tango *Cambalache*

“Siglo XX, cambalache, / problemático y febril./ El que no llora no mama / y el que no afana es un gil./ Dale no más, dale que va,/ que allá en el horno / se vamo a encontrar./ Si es lo mismo el que labura,/ noche y día como un buey,/ que el que mata, que el que cura,/ que el roba o está fuera de la ley.”

Armando Discépolo (Buenos Aires 1887 - Buenos Aires 1971), dramaturgo y director escénico y su hermano Enrique expresan la impotencia, la amargura, el descreimiento y otros aspectos particulares del argentino, en los lenguajes respectivos de sus obras.

Las letras de los tangos y los dramáticos diálogos de los personajes teatrales están comunicados medularmente y sobreviven como reflejo de la idiosincrasia del hombre honrado y desengañado por las dificultades y las realidades de un país conformado por personalidades corruptas en todos los niveles sociales y de poder.

## **7. *Mateo*, un “grotesco” de Armando Discépolo**

La obra *Mateo*, grotesco criollo, escrito por Armando Discépolo fue estrenada en el Teatro Nacional de Buenos Aires por la Compañía Nacional de Pascual Carcavallo en 1923. El autor se propuso la realización de un teatro diferente por su hondura y trascendencia. Para ello, rescató, interiorizó, superó y dignificó el popular sainete rioplatense y lo elevó a su máxima eficacia y jerarquía escénica. Con *Mateo*, articulado en tres cuadros, inauguró la nueva especie del “grotesco”, corriente en la que transitó con éxito y aportó obras populares pero profundas en las que se ahondaron los personajes que reflejaron fielmente la realidad argentina de una época.

El título aporta el nombre propio de un animal: Su caballo Mateo, que posteriormente denominará el oficio del cochero.

La vida del cochero se desarrolla en la pobreza de una pieza de conventillo, en compañía de su mujer y su familia. Miguel llega, desprovisto de dinero porque su carro no trabaja debido a la aparición del automóvil. Carlos, uno de sus hijos le sugiere que se haga chofer. Él, indignado, le responde que antes se hace ladrón, porque quiere morir; como su padre y su abuelo, con el látigo en la mano y la galera puesta. Su otro hijo, Chichilo sueña con un futuro glorioso de boxeador. Y su hija Lucía desea escapar del carenciado y pobre lugar. En medio de esos problemas llega Severino, el funerario, a pedirle la devolución de dinero que le había prestado, y ante los reiterados reclamos, se niega a darle más plata. Miguel, para ganar dinero, decide poner su coche al servicio de dos ladrones: el Loro y Narigueta. El encuentro de éste con los delincuentes para realizar el robo, le provoca un grave problema de conciencia, un enfrentamiento entre lo que está realizando por necesidad y su propia naturaleza honrada que no quiere “entrar” en el robo.

El robo fracasa porque el caballo Mateo no colabora. Miguel indica que el animal se niega a tirar del carruaje “por que no está acostumbrado”. Posteriormente se encuentra con Severino que, a su vez, le echa en cara que por su culpa irán a la cárcel. Y cuando el funebrero lo amenaza, él replica que lo que busca es dejar esta vida. Pero antes de que la policía vaya a aprehenderlo, llega “lo nuevo”, la solución familiar, para el hogar. Su hijo Carlos, con flamante traje de chofer, regresa después de su primera noche de trabajo, entrega dinero a la madre y anuncia que se desempeñará en ésta profesión. Provoca una mayor desesperación en el padre que hubiera podido evitarse la muerte en vida que le significará la prisión. En una escena trágica y cómica a la vez, se despide de su esposa y sus hijos. Sus últimas palabras, acompañadas por gestos graciosos y ridículos que preparan la huida, son interrumpidas con la llegada de los policías que “se llevan al viejo a tirones”.

La aparición del auto, símbolo del progreso implica la muerte de su profesión de cochero y la miseria. Le provoca la decisión de negar su ley ética para robar y dar de comer a sus hijos y devolver la plata a un delincuente disfrazado de hombre digno.

La sensación de impotencia por no poder vivir como uno desea y la visión de la existencia en quiebra moral son las ideas centrales que desencadenan el conflicto.

### **8. Caracterización del personaje del “grotesco”: desasociado ético, corrupción y dificultad de adaptación al progreso**

En el texto se caracteriza al personaje protagónico mediante los diálogos y el monólogo y los silencios propios del discurso directo, la utilización del aparte y las didascalias referidas a los gestos .

El drama central del personaje es de orden moral y su característica esencial reside en la antinomia entre la conciencia moral y las duras circunstancias que condicionan sus actos. La lucha entre la necesidad y el deber ser le aportan un patetismo conmovedor. En esta dimensión, alcanzó su nota más trágica y honda. En su diálogo con Severino - “que ha entrado”, ha alcanzado éxito económico y sabe que “es difícil ser honesto y pasarla bien”- Miguel representa al hombre honrado:

“MIGUEL.- Callate, Mefestófele / . . /  
SEVERINO. - Ascucha, San Meguele Arcángelo”.

Mediante las palabras de los dos personajes antagónicos, Miguel, el hombre honrado y Severino, el ladrón que le ofrece un trabajo deshonesto aparece claramente definido, el

conflicto de orden ético. Severino expresa la relatividad moral y la falta de sanción ética del argentino diciendo: "La vida e una sola e a lo muerto la llorona iguale cuando han sido honesto que cuando han sido deshonesto".

Miguel, el protagonista, es un inmigrante pobre pero digno. Su profesión de cochero agoniza con la irrupción del automóvil. El enfrentamiento entre tradición y progreso que desplaza el viejo coche o carruaje tirado por un caballo se manifiesta en las siguientes palabras: el automóvil, lejos de ser un factor de progreso o invento importante del siglo, se transforma en un "vehículo diabólico", "máquina repuñañante" llena de pasajeros con cara de loco, del "progreso de esta época de atropelladores".

En el texto la aparición del nombre propio del caballo señala una gran soledad y ternura del personaje que lo nombra diciendo:

- "Mateo e tremendo. Hay veces que me asusta. N`entendemos como dos hermanos. Pobrecito. ¡Animalito de Dios! .

Discépolo transforma a un animal, Mateo, en el único interlocutor de Miguel. Los diálogos con su matungo, viejo y cansado, convierten al caballo en su otro yo, en una verdadera prolongación de su propia conciencia. En la noche del robo, Miguel motivado por el miedo, la vergüenza y el sentimiento de culpa, le expresa su angustia al caballo, en forma entrecortada, mediante uno de los monólogos mejor logrados del teatro argentino:

"¿Soy un ladrón? ... ¿Soy un asaltante? ... ¿E posible?... No. No e posible. No. ¡No! ¿Y Severino? No puedo hacerle esta porquería. Me ha recomendado. Me he comprometido. He dado mi palabra de honor. Sería un chanco. Hay que entrare. Hay que entrare. Qué silencio. Parece que hubiera muerto todo. ¿Quién será la víctima? Pobrecito. ¡Como tardan! ... ¡Qué soledá! ¿Quién viene? ... Mateo ... vamo, no te dormí, no me deje solo. Mirame. Ahí va. E le progreso ¡Mirelo como corre! ... ¡Corre, escapa! Ha de venir otro invento que te comerá el corazón como me lo comiste a mí. ¿Qué estarán haciendo? ... ¿Estarán degollando a alguno? ¿Y mañana ... cómo comemo? Hay que entrare. Hay que entrare. ¡Figli!. ¡Figli!... .

Las acotaciones extraídas del texto anterior referidas a los movimientos y sentimientos están precisadas con la austeridad y la maestría no sólo del autor, sino también, del director escénico:

*"(a un automóvil que pasa); ("Va a huir, se toma del pescante") (Recapacita ... Tiritando se sienta en el estribo) ... (Se vuelve alegado) (Se encoge como si lo hiriesen) (Otra vez la angustia, la soledad. Su miedo crece) ... (Salta al pescante) (Se acongoja) ... (Solloza)"*

El grito concentrado de "¡Figli!". "¡Figli!" marca el vértice y la culminación del soliloquio y explica la razón del delito.

La risa, sumada al llanto en forma simultánea propia del grotesco se consigue por la caracterización del personaje, por lo gestos y el atuendo indicados en la didascalia (*"gaban de lana velluda hasta los tobillos, media galera, bufanda y látigo. Trae una cabezada colgada al brazo, los bolsillos laterales llenos de diarios"*)

En la escena final antes de que *"(los policías se llevan al viejo a tirones)"* se acentúan los rasgos antes mencionados. Miguel dirá a Carmen: "No lllore. Piense a los hijos. Tenía razón

Carmene: "Cuando se echan hijos al mundo hay que alimentarlos ... de cualquier manera". Yo he cumplido (*El viejo despista. Se pone la galera de Severino, aboyada y maltrecha. Dá lástima y risa*) ¿Me queda bien?".

Comentario [EDA1]:

## 9. Tres niveles de habla diferentes para dos generaciones

Los textos dramáticos han revelado la inexistencia de un lenguaje argentino uniforme. En esta obra, aún no se puede mencionar ningún atisbo de existencia de un expresión lingüística común para las diferentes edades, nacionalidades y clases sociales.

El momento de confusión en que vive el país es presentado mediante la conjunción de tres niveles de habla diferentes que se hallan en la obra.

La generación de los inmigrantes representada por Carmen, Severino y Miguel se expresa en un código fonético propio "el cocoliche", que surge de la mezcla del español y el italiano desfigurados: "No le contestá. No ¡Cárcere, no! Yo no quiero la cárcere ahora que puedo vivir tranquilo" ... "Te do un cachiporrazo a la bocha". "Carprichosa" por "caprichosa", "frigorífico" por "jeroglífico", y la utilización de los sonidos "gn" por "ñ" en palabras como "repuñante".

La generación siguiente, la de Carlos, Chichilo, Lucía y los ladrones, nacidos en la Argentina, utiliza a menudo los términos del lunfardo porteño, del ambiente del arrabal. En los diálogos se observan las siguientes expresiones: "Ese no es un llobaca", "Manyá que presión trae"; "Araca, hay ropa tendida"; "Che, este gringo es un paquete".

En otras oportunidades, Carlos y Lucía los hijos dialogan en correcto castellano.

La diferenciación lingüística revela también el abismo de incomunicación entre los padres extranjeros y los hijos argentinos. El lenguaje se presenta como uno de los recursos más importantes para conseguir el efecto cómico mediante el vocabulario "agringado", el uso de la ironía, los juegos de palabras y el diálogo ambiguo.

## 10. Espacio escénico: conventillo

Mediante las acotaciones preliminares descubrimos el ámbito del espacio escénico. El primero y el tercer acto transcurren en una desolada habitación de conventillo. Los elementos escenográficos indicados en la didascalias se transforman en verdaderas claves reveladoras del ambiente: "*en el rincón izquierdo, la alta cama matrimonial y mesitas de luz. alfombrines raídos, una mesa y sillas de viena y de paja. Baules debajo de las camas signos del viaje desde Italia y de la falta de espacio en la habitación. Una vieja palangana ... una cortina de cretona que corrida, oculta entre sí ambas camas. Las ropas cubiertas por un paño sugieren la carencia de un ropero y la intención de lograr un orden decoroso. Un cromó de la Virgen con palmas cruzadas y una repisa sosteniendo un acordeon, indicadores del sentimiento religioso y del gusto por la música. Un brasero en el que descansa la pava y los enseres del mate en el suelo*", reveladores de la adaptación del extranjero a la infusión típicamente criolla.

## VIII. DESPOSECION DE LA TIERRA, INJUSTICIA, VALENTIA Y REBELDIA EN LA IMAGEN DEL GAUCHO REDENTOR EN LA REGION NOROESTICA

“Salud, hermano desconocido, corrido por el hombre, arrancado de tu tierra, hijo de la desesperación . Pero entre tu y la tierra, se interpondrán ellos, los herederos de las mercedes reales y del ganado manso, los antiguos poseedores, los favoritos del poder y serás el hombre sin raíces sin patria.”

Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h). *Los establos de su majestad*.

## **1. Mito, historia y teatro**

Canal Feijóo es uno de los poetas, ensayistas y dramaturgos más importantes de la literatura nacional. En sus medulosos ensayos indaga las relaciones entre historia y teatro, y las expresiones populares dramáticas y las raíces folklóricas de nuestro arte popular.

Intentaremos establecer la relación existente entre las ideas expresadas en sus textos teóricos y sus obras dramáticas, por considerarlas como una de las propuestas más originales referidas a la temática de la historia en el teatro nacional.

En sus textos dramáticos afloran las danzas, cantares y música tradicionales. Las propuestas estudiadas cobran vida para la escena, en las líneas del teatro regional de raíz folklórica y el teatro histórico de temática gauchesca o indígena.

La dramaturgia ligada por la temática a la tierra natal y basada en leyendas y supersticiones muestra intentos de síntesis de “elementos que conectan el pasado indígena, la historia española y los substratos religiosos a través de los grandes temas de la conciencia universal” (1943: 149). Para la articulación de dichos elementos, Canal Feijóo selecciona la forma escénica del “misterio medieval” y la “tragedia” por su carácter alegórico y sus posibilidades expresivas dando a luz obras dramáticas argentinas con los ritos y mitos universales y latinoamericanos.

## **2. Relaciones entre teatro, mito y rito**

Las relaciones entre espectáculo teatral y mito son particulares y diferentes de las existentes entre literatura y mito. La densidad y complejidad sígnicas de esta forma expresiva le permite recuperar otros signos de lenguajes que incluyen el gesto y la danza. No olvidemos que en su fase inicial, mito, rito y teatro se encuentran presentes en las representaciones dramáticas colectivas y que en “su forma inicial, el mito no se contaba, sino que se ejecutaba, en la forma de una compleja representación dramática ritual” (Lotman, I. y Mintz, S., 1996: 195).

La particularidad del pensamiento mítico de los hombres se ha vertido, en forma permanente, en el curso de la cultura y la historia del arte, manifestando la oposición y el peso del pensamiento mitológico, sobre el lógico verbal. Los teóricos citados inscriben las manifestaciones del drama y el cine como casos de “conservación del lenguaje de los movimientos corporales, convertidos en representación actuada, -y en formas artísticas con posibilidades de realización de articular- la tendencia a la síntesis de muchos canales” (1996: 198).

En los textos destinados a la reflexión crítica, *Historia y Teatro* y *En el principio era el teatro* denuncia y cuestiona la actitud cosmopolita y europeizante propia de un “colonialismo” que

teme a la autenticidad. "La apelación al gran teatro ajeno y la copia de los últimos procesos del tablado extranjero revela la incapacidad de producir el propio. La pobreza de nuestro teatro hispanoamericano prueba la falta de autonomía alcanzada" (1956: s/p)

El autor reclama una identidad para la dramaturgia nacional que debe ser localizada en el tiempo y el espacio, con una *realidad histórica concreta* y con un idioma determinado. Debe, además, reflejar los problemas sociales, morales o estéticos de la comunidad del autor.

Este rescate de lo vernáculo supera el regionalismo local o el mero pintoresquismo con una proyección mediterránea raigal, en el ámbito de la cultura argentina y americana, caracterizada por un ancho sentido universal. En dicho marco, surge la relación del hombre con la tierra. La tierra teñida por las sugerencias y recuerdos de infancia y adolescencia santiagueña, se transforma en materia teatral, rica en tradiciones, mitos y leyendas en las que convergen elementos paganos, cristianos, indígenas y españoles.

El conflicto de la tierra y de las razas aborígenes durante la conquista es otra de sus preocupaciones. En ella se va forjando un orden nuevo, construido por el rebelde hombre americano que busca la libertad.

La activación del papel de la mitología cristiana en la estructura del arte romántico y la alusión a la creación de la mitología demoníaca es una constante en la evolución de las artes. Las búsquedas "neo mitológicas" más importantes se intensifican en los principios de Siglo XX. Se propugnan creaciones artísticas que recuperan el mito en el arte como la posibilidad de una "síntesis de las artes" propuestas por Wagner en sus óperas y la creación en el cruce de las mismas, de la técnica del *leitmotiv* en la música (la ópera de Wagner), y después en la novela, el drama, etc. El creador alemán planteaba la combinación de principios mitológicos, dramáticos, líricos y musicales de construcción del texto global. En estas circunstancias, resulta natural la influencia mutua entre el mito y las diferentes artes, por ejemplo: la identificación de la reiterabilidad de la ceremonia con las repeticiones en la poesía,

A partir de la vigencia y la potencialidad virtual de dichas propuestas teóricas, surgieron géneros «sincréticos» y se abrieron, de par en par, las puertas de los estudios del arte de los pueblos de África, Asia y América del Sur, que empezaron a ser percibidos, no sólo como un arte de plena valía estética, sino también -en cierto sentido- como norma suprema. De ahí, "el brusco aumento del interés por la mitología de esos pueblos, en la que se ve un medio de descodificación de las correspondientes culturas nacionales. Paralelamente comienza una revisión de las opiniones sobre el folclor y el arte arcaico nacional, el interés por las ceremonias, por las leyendas, creencias populares, conjuros y encantamientos" (1996: 209). Por otra parte, resulta pertinente señalar que este cambio de perspectiva, en la acentuación y valoración de la mitología, produce una liberación del euro centrismo y un desplazamiento de los focos de interés a los países latinoamericanos.

Este es un caso de texto mitológico traducido en categoría de simbólico. Puede ser interpretado como lectura del mito en la óptica de una conciencia ulterior, es decir reinterpretarlo como un signo icónico devenido en símbolo. De todos modos, hay que observar que, aun siendo los signos icónicos los más cercanos en cierta medida a los textos mitológicos, éstos, son fundamentalmente producto de una conciencia muy diferente, proveniente del dramaturgo en cuestión.

Canal Feijoo, por su condición de hombre del interior, eligió el tema del gaucho desposeído y lo ubicó en Santiago del Estero. Lo reconstruyó con signos que conformaban el patrimonio de la colectividad noroeste, y captó los gestos y las danzas propias de la representación ritual de la conciencia mitológica de su región natal.

En el texto, los signos de teatralidad cobran una importancia inusual mediante minuciosas acotaciones o didascalias.

El autor configura un drama que se desenvuelve en el plano real y el imaginario en el que aplica renovadoras propuestas a la forma tradicional del "misterio"

Por detrás del artificio escénico, escenografía, vestuario, accesorios, personajes, se vislumbra la teoría cultural de Canal Feijoo que propugna el descubrimiento de lo nacional mediante el reconocimiento de la unión de lo español con lo indígena. El autor privilegia signos destinados a configurar la particular conjunción de ellos propia de la puesta en escena.

Con este drama, Canal Feijoo ha comprobado su intención radicada en la posibilidad de realización de un arte propio, original en lo poético, lo plástico y lo musical, a partir de la valoración de lo autóctono y lo mitológico.

Finalmente siguiendo a Lotman diremos que logró plasmar "la esfera de la narración mitológica en el mundo arcaico que está rigurosamente limitada en el espacio y en el tiempo, formando una estructura ritualizada, sumida en el mar de la existencia práctica cotidiana de la colectividad" (1979 :195).

### **3. Pasión y muerte de Silverio Leguizamón de Bernardo Canal Feijoo (1944)**

*Pasión y muerte de Silverio Leguizamón* de Bernardo Canal Feijoo (Santiago del Estero 1897 - Buenos Aires 1982), confeccionado como un "film" por su extensión, cantidad de personajes y dificultades para ser representada en escenarios cerrados, es estrenada en el año 1944 en el Teatro Municipal de la Ciudad de Buenos Aires. Lo dirige Orestes Caviglia y el elenco numerosísimo con más de sesenta papeles para cubrir -con el agregado de "peones, soldados, indios, cajoneros, músicos, bailarines, gente de pueblo"- se halla compuesto por artistas calificados de la escena profesional, de los grupos independientes y egresados y alumnos de la Escuela de Arte Dramático. Santiago Gómez Cou anima con estampa y brío a Silverio, el protagonista (Ordaz, 1999: 286).

La obra comienza con un prólogo y un prefacio donde se explica el significado de lo que es un "misterio", de su importancia, lo que es una encomienda, una estancia, la relación de la Aguada de Oncaba con la corona española. La fábula se ubica en el siglo XVIII, en época de la colonia española. Silverio Leguizamón, poseedor de las tierras de la Aguada por herencia de generación en generación de padres a hijos, vive muy tranquilo con su familia. Por haber caducado la posesión de las tierras luego de dos generaciones se produce la llegada del alcalde con el Caballero que tomará posesión de la hacienda, quienes muestran el comunicado de la posesión de esos terrenos. El protagonista decide no abandonarlas, ya que los posee por estancia. Se entabla una lucha entre las dos partes y en ella muere el viejo criollo por la causa de Silverio. Finalizada la pelea, prenden fuego a las tierras, y el caballero perece en manos de Silverio, y el alcalde lo acusa por todos los delitos cometidos. Silverio huye y comienza su pasión con peregrinaje y más persecuciones. Se refugia en una toldería de indios. Luego, llega a una pulpería donde todos comentan su heroísmo. Defiende

a una mujer y mata a un hombre en la fiesta del pueblo. Se refugia en la catedral para confesarse con el sacerdote y éste lo perdona de sus pecados en nombre de Dios. Huye de un lado a otro, siempre ayudado por distintas personas. La hija del alcalde lo atiende y lo esconde a la llegada de la partida. Llega un chasqui a la pulpería, con la noticia que Silverio ha sido apresado y debe anotar al Virrey. Inmediatamente todos salen en su ayuda. Posteriormente es enjuiciado, azotado y condenado a la horca. Al pie de ésta pasa la noche cubierto con un manto negro. A la mañana siguiente al ser destapado el cadáver, se descubre que no es el cuerpo de Silverio, que ha desaparecido, a pesar de la vigilancia de guardias. Se produce la resurrección de Silverio que asegura la permanencia de éste como un mito.

Estamos en presencia de un “héroe arquetípico rebelde”, transmutado en mito por los suyos, que despojado de sus tierras, se revela ante la autoridad, sufre persecuciones, finalmente muere y resucita.

#### **4. Orgullo, rebeldía, protesta social, vinculación con la tierra y redención de los desposeídos en la imagen del héroe redentor**

Silverio reencarna *la rebeldía del hombre enfrentado a una autoridad abusadora* y prepotente que lo persigue y lo despoja de lo suyo.

Se inscribe en la línea de la literatura y el teatro gauchesco heredero de los personajes de *Martín Fierro*, de *Juan Moreira* y del Zoilo de *Barranca Debajo* de Florencio Sánchez. El autor proyecta la anécdota de la región natal, en un marco argentino y americano.

En la configuración de su imagen unida a su *orgullo* en el *duelo* en buena ley, se destaca el rasgo de buen peleador y el preciso manejo del cuchillo.

“SILVERIO. - ¿Y eras vos el que quería ser el Señor de La Aguada de Oncaba? . .  
. La Aguada de Oncaba pidió siempre la vida de sus señores. ¡Si eres su señor,  
entrégale la tuya! . . . (Le infiere una puñalada en el pecho.)  
ALCALDE. - ¡Habéis asesinado al caballero! ¡Será atroz el escarmiento que  
habréis de recibir! ¡Sois reo de los peores delitos! ¡Os habéis alzado contra las  
órdenes del rey!  
SILVERIO. - ¡En lucha lo maté . . . y él pudo hacer lo mismo!. ¡No me alcé sino  
contra quien venía a arrebatar me lo mío!”.

Su lenguaje que no registra el habla gauchesca contrasta con las voces de mando gritadas por los españoles tales como “vuesamerced”, “vuestro”, “Apeaos y desensillad”, “Hacedle”, “arrojadle”, “veréis”, “pidiéndooos”, “dejéis”, “entrasteis”, también se aportan vocablos indígenas.

Sin que Silverio se lo haya propuesto, se convierte en “arquetipo mítico” del criollo. Su accionar eleva su nombre a la leyenda cantada y contada por otros paisanos: (“y ya va enredado entre coplas de pulpería entonadas al son de la guitarra)

Por el carril de las cuerdas  
al mundo vaya mi voz,  
para ir diciendo la fama  
de un criollo como no hay dos.  
Tengo apuro de nombrarlo

porque su nombre es lección;  
óiganlo bien los oídos,  
los labios repitanlo  
El que aquí mento se llama  
Silverio Leguizamón.”

Silverio que “roncea enérgicamente su caballo, para lanzarlo a la carrera” y “emпинándose, torcido el busto, en el instante de espolear su caballo” grita al Alcalde y los suyos: “¡Ahí la tienen!. . . ¡Ya está vacante la Aguada de Oncaba!” se transformará en el símbolo del pueblo. En la escena en la aparece en el cepo, uno de los paisanos, riendo dice “¡Bárbaros!. . . ¡No se dan cuenta que ahora tendrán que matarnos a todos para matarlo a él!” El parlamento demuestra la conciencia colectiva del pueblo.

El carácter rebelde desencadenado por la imposición y la imposibilidad de arraigar en la tierra y concebirla como centro de gravedad de su cultura, su identidad espiritual y su vida material” (Rivera: 29-30), se une al orgullo propio del criollo. Mediante el discurso directo se expresan así:

“SILVERIO. - Señor caballero: ‘La Aguada de Oncaba tiene ya su señor, y . . . no hay lugar para otro! Tarde ha llegado su merced. . . ¡Ha andado lerdo! Si hubiera venido hace cien años, antes que mi bisabuelo, porque cuando él vino ya no pudo haber otro . . . Y cuando él se fue llegó mi abuelo para luego heredar a mi padre, que era grande como este árbol y sólo admitía bajo sus ramas a los que venían a pedirle amparo. Y él también se fue, y en el mismo lugar donde él estaba, ahora estamos nosotros , todos nosotros . . . Y no estamos quitando nada a nadie, sino teniendo lo que tuvieron ellos, para que no se acabe y se pierda lo que hizo con la sangre y el amor del hombre . . . Y ya no se necesitan otras manos para empuñar esta mansera, ni otra voz para dar órdenes.: ¡La Aguada de Oncaba está ocupada, y desde la raíz de sus muertos hasta el antojo de los vivos no reconoce más señor que el que la tiene!’”.

Silverio encarna al héroe del teatro gauchesco que yacía en el olvido pero a la vez se transforma en la figura del redentor, proyectando la imagen rebelde del gaucho protector de desvalidos en un sentido salvacional, doloroso pero esperanzado. Silverio se equipara con la figura de Jesús en el calvario. La simbología responde a la forma teatral del “misterio”, forma medieval cristiana que universaliza y aporta mayor trascendencia a las denuncias de la literatura gauchesca y por último, el planteo del misterio final de su desaparición física por el que asciende al plano mítico y se propone la esperanza mesiánica de un posible retorno al menos como la idea redentora de una prédica de la rebeldía y la libertad” (Castagnino, Raúl, 1983: 9).

La presencia de su inseparable caballo bayo y los signos propios del vestuario tales como el poncho que está plegado debajo del pellón, en la cabecera de la silla, el cabestro, la lanza y el cuchillo conforman los datos indiciales de su imagen heroica subrayada por la información emanada de sus discursos, los de los demás y las exhaustivas acotaciones destinadas a evocar las costumbres en ese espacio y en ese tiempo. Las didascalias de Bernardo Canal Feijóo proponen en forma permanente signos visuales con sentido plástico. En ellas aflora el lirismo, el trazado de rasgos psicológicos y la observación de costumbres.

## **5. Espacio escénico: estancia, toldería y pulpería**

Las acotaciones describen variedad de espacios escénicos entre los que se descubren el patio de la casa de la Aguada de Oncaba, la toldería de las tribus indígenas, la pulpería, la Vieja estancia criolla, “de Atahona y Capilla”. Nos dedicaremos a la reconstrucción de los dos primeros, por considerarlo como manifestaciones edilicias de los criollos y de los indios, con los objetos característicos de ambas culturas.

Mediante minuciosas acotaciones describe el patio de la casa: *“A la derecha, la casa: una construcción de adobe, con grueso techo de torta de escaso declive, y una galería sobre el patio de recia columnata de quebracho colorado. A la izquierda, parte de un cuerpo secundario de edificación donde se encuentran instaladas algunas dependencias de la casa. También este cuerpo de edificación tiene su galería sobre el patio, enfrentando a la otra pero de dimensiones menores y con una columnata de aspecto más rústico. Al fondo se distingue una parte de la empalizada de un corral de palo a pique, de cuyo filo emerge el cuello de algunos animales. A la distancia, la selva indiferenciada. Entre esa lejanía, el corral, y el extremo de la casa, al fondo, se adivina parte de una gran represa. Bajo las galerías, en los ángulos, contra los horcones, colgando de cuerdas tendidas entre unos y otros, contra el tronco del árbol, hay los objetos que acumula el trabajo y la inercia de la vida rural. Los agregados, que viven lejos, tienen sus ranchos”.*

*En el patio, que es naturalmente de tierra, alzase un enorme algarrobo viejo, de corteza resquebrajada, con los muñones de antiguas podas y el tajo de algún rayo ya olvidado, que reparte un follaje complaciente a todo ámbito”. Así como en el ámbito pampeano se había destacado como árbol local al ombú, transformado de ícono en símbolo el mismo procedimiento se utiliza para acentuar la presencia del algarrobo “El algarrobo es la esperanza y la promesa segura” que brinda su sombra tutelar y regala el néctar de sus frutos en las bebidas del “aloja” o la “chicha” y en la pasta dulce del “patay”.*

En el cuadro referido al pago de indios se describe la aldea o “toldería” de las tribus del “famoso anciano Paykin: *“Es un conjunto de habitáculos muy primitivos, desordenado y espaciadamente distribuidos en una breve área montuosa donde, en torno a grandes árboles, domina una vegetación achaparrada y áspera. El jefe habitaba en un rancho criollo de una sola habitación sin perder las características indias: planta circular, techo cónico, exiguo empinamiento y paredes de ramas apretadas y reatadas.”*

## **6. Cuadros de costumbres folclóricas**

Las didascalias describen con minuciosidad y detallismo las vestimentas, acorde a la jerarquía y las costumbres alimenticias de los indígenas: Los indios llevan el busto y las piernas desnudas, cubren “las vergüenzas”, como se decía entonces, con someros taparrabos hechos de toscos tejidos, de fragmentos de cuero o de plumas de avestruz. Todos los cuellos ostentan extraños collares, de dimensiones variables, de huesos, de conchillas, de piedrecitas de color. En la cabeza para ceñir la cabellera bravía, una vincha muy semejante en todos. Salvo los niños, todos empuñan su arco y su flecha que raramente abandonan. El jefe y los subalternos inmediatos exhiben el mismo atuendo, pero con el relieve que corresponde a su condición jerárquica.

Las mujeres llevan también desnudo el busto y van como los varones, descalzas. Visten un ceñido faldellín de tosco tejido que baja de la cintura a la rodilla, dejando las recias pantorrillas descubiertas. Llevan, todas, una gruesa trenza cayéndoles sobre la espalda y un gran despliegue de collares que se derraman por encima de los senos.

De mano en mano circulan anchos tazones llamados “guampares”, en que van bebiendo, todos, sucesivamente, chicha (“que hacen de la miel que llaman guarapo, muy fuerte”, instruye un documento de la época), y aloja, bebidas que sacan con el mismo guampar de grandes tinajas de barro que custodian mujeres.

### **7.Canto y danza: guitarra, caja, cielito, zamba y salta conejo**

Perla Zayas de Lima (1983:58) afirma que: “la obra registra casi todas las formas expresivas propias de la música local para reconstruir el ambiente de fines del siglo XVIII, en época de la colonia de española y para caracterizar al protagonista. En el primer acto se actualiza la forma indígena de “La Chaqueña”, y la danza monotemática salvaje. La música criolla del norte surge en la Vidala que también expresa en su esencia íntima el símbolo de Silverio. La vidala a manera de tema conductor, recorre todos los momentos dramáticos y corales de la obra. Para ello se ha buscado individualizar el símbolo criollo de Silverio con los seis sonidos de las cuerdas de guitarra, forma que según los momentos, adquiere todas las características líricas o épicas del personaje”: (*El mulato guitarrero puntea su instrumento, disponiéndose a cantar una copla:*)

De todos los males uno  
es el más fiero,  
amor sin correspondencia  
no halla consuelo.  
El pobre enfermo  
se queja tanto del alma  
como del cuerpo.

"Las partes musicales y corales fueron compuestas expresamente por el maestro Juan Francisco Giacobbe. La música abarca todos los géneros etnofónicos de la Argentina, comenzando desde lo aborigen puro hasta llegar a lo sinfónico coral" (Zayas de Lima, 1983: 61).

En el segundo acto se encuentran las danzas y la música más popular de la zona noroéstica tales como el Cielito y la Zamba. Llama la atención la reconstrucción, con la coreografía minuciosamente detallada de una de las danzas de la época: “Los músicos: un arpista ciego, un violinista y el guitarrero mulato ejecutan, y una pareja cumple en medio del unánime regocijo la pieza denominada “Salta Conejo”:

*“La dama y el caballero están provistos, la una de un gran pañuelo celesta, el otro de un gran pañuelo rojo, que tienen atado al cuello al entrar en danza castañeando. En cierto momentos los sueltan, y en giros de suma elegancia los hacen flamear sobre las cabezas, como en la zamba. Pero llega el instante en que el caballero debe brindar a la dama su mudanza. Entonces cambia su pañuelo con el de la dama, se ata la pierna con éste, a la altura de la rodilla, y se entrega a un grotesco conato de zapateo, que arranca carcajadas y expresiones burlescas a la concurrencia, mientras la dama despliega en triunfal vaivén toda la gracia de su libertad. Terminado este paso, el caballero restituye a la dama su pañuelo y recobra el propio, prosiguiéndose al baile con el flameo sobre las cabezas. Y llega el instante de la segunda mudanza; de nuevo el trueque de los pañuelos, pero no es ahora el caballero quien se ata las piernas, sino, la dama, la cual queda de este modo prisionera en una embarazosa inmovilidad, que todo el mundo celebra, mientras el caballero se abandona, ostentoso e insolente, al frenesí del Zapateo. Por último, de nuevo la devolución de los*

*pañuelos, y la vuelta final que se cierra con una exquisita reverencia en que las manos portadoras de los pañuelos se juntan manteniéndolos pendientes”.*

En su extenso peregrinaje aparecen secuencias reveladoras del lenguaje y las danzas rituales indígenas, de la siguiente manera: (*La danza renueva su ímpetu.*) (*Alaridos. Flechas que vuelan al cielo*)

EL INDIO “CAJONERO”. (*Frenéticamente:*)

Naké Naké imbá,  
aumá-aumá.  
Etpaka naké anáh.  
Etpake nake anáh,  
anáh-naké.  
Aumá-aumá. . .

En el último acto se propone música coral a modo de sinfonía en la que se suceden mediante el diálogo el coro polifónico con el coro del pueblo que encarna la imagen del protagonista rebelde y redentor.

## **X. REBELDIA, AUTORITARISMO E INJUSTICIA SOCIAL EN LA IMAGEN DEL HEROE LEGENDARIO Y EL ULTIMO CHACARERO EN LA REGION PATAGONICA**

“Serás el anarquista, el sindicalista, deportado, torturado, masacrado por delito flagrante de pedir un lugar en esta tierra.”

Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h). *Los establos de su majestad.*

### **1. Las luchas de los desposeídos contra el doble discurso de la autoridad exterminadora**

El tratamiento del tema de la rebeldía del hombre enfrentado y enfrentando a una autoridad abusadora y prepotente que lo persigue injustamente y lo despoja de lo suyo reaparece también en un texto referido a la región patagónica.

El motivo del desarraigo y la pérdida de la tierra, surge en el marco histórico ubicado después de 1940 en la inmensidad de la región austral. Las asechanzas de la autoridad provocan la huída del chacrero -que ha colonizado la tierra virgen, con su duro esfuerzo- y desencadenan el conflicto que se entrelaza con la imposibilidad de arraigarse en el suelo y poseerlo como centro gravitador de la cultura, la identidad espiritual y la vida material de cada lugar.

El autor proyecta las anécdotas del terruño, en un marco argentino. Más allá de las alusiones pintoresquistas se inserta en un plano nacional.

Esta obra muestra otras características del país interior. Alude a la fisonomía particular del sur con su paisaje de tierra besada por ríos y coloreada por lagos. Sus hechos pasados, sus secretas voces de luchas libertarias se plasman en los hombres que allí viven, anhelan y sufren. El valle colmado de manzanas se transforma en la utopía final del viaje hacia la prosperidad. El caballo, la guitarra y las músicas y danzas locales ingresan en un plano mágico y misterioso, signos indiciales devenidos en símbolos que suben y bajan del cielo.

Con una aparente simplicidad y un gran sentido del humor y la parodia se logra la unión entre las fuerzas inaprehensibles del paisaje que ayuda y orienta al hombre en ese extenso suelo palpitante. El hombre pobre resulta sometido a las arbitrariedades de la justicia, transformada en una especie de bestia, un espectro exterminador.

E

## **2. El colono chacarero y el héroe legendario en el ámbito patagónico**

Finzi remodeló la figura conocida y mítica del bandolero legendario Juan Bautista Bairoletto que ya circulaba con ribetes heroicos en las voces y sucesos de los paisanos. La revista *Todo es historia* narra algunos antecedentes del hombre real. Había colaborado en diferentes actos eleccionarios de diversos lugares del país, se desempeñaba, por su reconocimiento popular, como ayudante de los caudillos en las elecciones porque “arrastraba a mucha gente a votar por ellos, por lo cual era un hombre importante dentro de la política lugareña (...) se lo conocía además por sus antecedentes de conspirador anarquista” (Chumbita, Hugo: 10).

Los colonos del sur habían llegado a nuestras tierras como inmigrantes con el deseo de aprovechar las condiciones agropecuarias de nuestros campos. Muchos de ellos se aventuraron en el desierto con la esperanza de logros económicos y se instalaron en localidades del interior. Se establecieron en variados territorios y en la Patagonia en donde colaboraron con el desarrollo agrícola y la proliferación de las granjas. Se asentaron, también en centros urbanos en los que surgieron conflictos de orden laboral y luchas entre la oligarquía paternalista y el proletariado urbano. A este último le preocupó la cuestión gremial que coincidió con la llegada de apóstoles del anarquismo huidos de Europa. Sus ideas prendieron rápidamente y se extendieron en las zonas rurales. A la vez apareció el Partido Socialista. A la “infección ácrata” se opuso la ley de residencia. Pero ya era tarde. Desde 1895 a 1914 ya existía, merced a la actividad colonizadora y urbanizante un proletariado naciente que reclama libertad de sufragio y leyes de previsión social. Las leyes revelan la preocupación por solucionar problemas rurales y urbanos mediante la reforma agraria y los asuntos laborales y sociales.

Sin duda, estas ideas nuevas y la actividad legislativa son consecuencias del fenómeno inmigratorio que refleja la obra.

## **3. Bairoletto y Germinal de Alejandro Finzi (1996)**

*Bairoletto y Germinal* de Alejandro Finzi (Buenos Aires 1951) fue estrenada en 1996, en el Teatro municipal de Chos Malal por Grupo de Teatro Patagónico Río Vivo en coproducción con el Teatro las dos Lunas y en 1997 en el Teatro Municipal de Zapala en una producción integral del grupo de Teatro Patagónico Río Vivo con la dirección y puesta en escena de José Luis Valenzuela.

Germinal, el último chacarero, se detiene a descansar, con su pala y su guitarra. Aquejado por la sed camina hacia el río. Allí, se encuentra con Juan Bautista Bairoletto, paisano rebelde militante de la vida y la libertad, que está terminando de enterrar a su caballo, lo ayuda y se marcha. “*Concluida la tarea, Bairoletto levanta sus armas y pertenencias y se va*”. En ese momento, aparece girando como un trompo y tocando una campanita Doble Faz, portando como contracara una máscara, para cobrarle antiguas deudas y arrancarle la pala al chacarero. Se produce un nuevo cruce entre los protagonistas. Bairoletto decide ayudarlo y le narra detalles de su vida en los que aparecen los hechos históricos que lo han transformado en un héroe legendario. Germinal narra desventuras agrícolas que le han aparejado deudas y

empréstitos. Se encamina hacia un valle de manzanas para juntar la plata y recuperar el campo.

El sonido de un rumor de gritos desagradables anuncian la llegada de Doble Faz que golpea al chacarero y se lleva la pala. Ellos conversan sobre utopías sociales propias del anarquismo. *“Palabra va palabra viene, los amigos se preparan a dormir. Un sueño profundo cae sobre los dos viajeros (...) De pronto, ocurre el milagro: Entre las sombras nocturnas aparece Santa Dolores la virgencita de los tristes”* para entregar una carta a Bairoletto que la invita a bailar unos pasitos de un *“valsecito tristón cuya música se escucha desde lo alto de los cielos”*. La figura femenina desaparece con la llegada de Doble Faz que monologa y emite un delirante programa radial que satiriza la explotación laboral. *“Gira y canta con voz de caramelo un bolero chillón”* que suena a disco rallado. Los amigos deciden liberar a Gregorio Alegoría y redactan, con dificultad, un manifiesto destinado a los trabajadores del campo, instándolos a recuperar sus tierras y luego, guitarrean. Regresa nuevamente Santa Dolores para bailar.

Doble Faz les roba la guitarra. Ellos aparecen con una cantidad de panfletos misteriosamente multiplicados en el viento luego, lo inesperado. *“Llega Santa Fe, al trotcito y se va”*. Se reinicia la transmisión del programa radial en el que se oye la voz de Gregorio Alegoría. Se descubre la misión final de Doble Faz, que extermina a los pobres en su fundición. Hiere de muerte a Germinal quien solicita sus últimos deseos, mientras una explosión descomunal acompañada por gritos y sirenas indica la destrucción de la fundición. Se libra un duelo a facón entre el bandido y la autoridad y finalmente reaparece la virgencita acompañada de un ángel con guitarra en el que se reconoce al chacarero. Una balacera termina con la vida del paisano que es socorrido *“mágicamente”* por su caballo Santa Fe y acompañado por Santa Dolores que trae en brazos a un niño recién nacido, que se parece al héroe. En el desenlace *“vuelve a escucharse el galope temerario de Bairoletto que dispara su mauser contra los foragidos de siempre”*.

La idea principal está centrada en la lucha por la justicia y el respeto de los desposeídos frente a la mentira y el doble discurso proclamado ante micrófonos por autoridades que defienden sus riquezas, sus propiedades y el poder.

Este texto denunció nuevamente la realidad de otra región del interior en la que reina la injusticia y los habitantes son perseguidos, exterminados y cremados por las autoridades corruptas que envuelven su doble discurso con el griterío vacío y falso de los políticos de turno. Muestra, una vez más, la dramática situación social de hombres argentinos empobrecidos y desamparados, con una trama muy simple, pero a la vez muy profunda. Los sucesivos encuentros y desencuentros entre los protagonistas y el antagonista se suceden con un ritmo incesante, pautado con rapidez y plasmado con permanentes y sorprendentes toques de una tierna comicidad paródica mezclados con la agudeza satírica destinada a la intención crítica y devaluadora de la autoridad.

#### **4. Amistad, justicia social, ley individual, rebeldía y coraje en la caracterización de la imagen del héroe y el chacarero idealista**

La imagen del héroe defensor de los humildes se construye fundamentalmente por medio del discurso directo propio o de los otros personajes. La noción de justicia que lo induce a la defensa de los derechos propios de los humildes y desposeídos se señala como su rasgo principal. También se destaca su prédica docente sobre la práctica del ejercicio de una ley

individual y violenta, para la recuperación de las propiedades y el fruto del trabajo arrancados por una justicia que no es legal. Reaparecen los rasgos de personajes anteriores tales como la valentía y el coraje:

“BAIROLETTO.- Seamos heroicos, valientes y no cobardes y suicidas!”. (...)”Porque, y escúcheme bien lo que le voy a decir: el derecho de cada cual, el suyo: el de recuperar su tierra robada con un empréstito hecho con su propio dinero, porque lo que le prestan es su propia plata; el derecho de cada cual al trabajo, el de los desocupados que Doble Faz arrastra al sur desde el país a la desesperación; ese derecho no se hace de lentitud sino de la dignidad de cada uno, y ésta es la cuestión. Así que comencemos a escribir, que en la Patagonia todos han de saber qué es la fundición de Doble Faz. Permítame...”.

Con frases cortas se revela su *coraje* y *solidaridad*: “No pregunto cuantos son, sino que vayan saliendo”. “Está bien, cálmese. (...) yo lo voy a ayudar!”.

Sin embargo, a pesar de su reciedumbre, siente la pérdida de su caballo y se queja por su dura vida:

“**BAIROLETTO**- La vida es injusta, Santa Fe. Dejarme, así, a orillas del río Colorado. Y que la mitad del corazón te la lleve un piche y la otra, yo no sé, para que el atardecer no se vaya, será; se tienda a lo largo, y entonces rumbear para Villa Regina. Y al llegar nos amarren a los dos a un trapiche, porque el existir es eso”.

El procedimiento de caracterización también corre por cuenta de otros personajes. Germinal revela el carácter del héroe legendario, diciendo: “Qué haríamos sin él, qué. Nadie como Bairoletto en cosas de puntería. (...) No, si el hombre sabe. Es el único. Y la gente que liberó de la estaqueada...”.

Mediante la utilización de didascalias se caracteriza el personaje de Germinal como colono. Su pala, objeto indicial devenido en símbolo, remite a las tareas agrícolas en las que se ha desempeñado y a las condiciones de vida del lugar: “*Germinal, el último chacarero, detiene su marcha. Cansado, con una larga jornada detrás de él, no se dará tiempo más que para acomodar sus sencillas pertenencias: una pala y una guitarra cruzadas en la espalda. El viajero retoma su camino, apurado y asustado.* (...)”.

La estrategia verbal del discurso cumple una función narrativa para la caracterización de la amargura provocada por la injusticia y el desposeimiento su tierra y de la de otros colonos. Germinal, explica la situación:

“Doble Faz me hizo el campo papeles, señor. A las concesiones me las hizo boletas y pagarés. No había como levantar la cosecha del año veintitrés. ¿Se acuerda?. La sequía trae el empréstito, (...) la enfermedad te come el arado y hay que vender; (...). Ya no se puede aguantar más una madrugada amarga...”. “Acero Krüger, fíjese. Darle la pala, ah, sí. Nada menos. Esa pala, para que sepa, se la compré a lalev, un croata (...)”.

Sin embargo, se alude a un optimismo y esperanza permanente que lo conduce hacia un futuro mejor. Este idealismo revela la perseverancia y el espíritu de lucha que enciende un optimismo íntimo, aún ante la realidad más dura y cruel a la que espera vencer en pos de un futuro promisorio.

La presencia del personaje femenino se manifiesta mediante la aparición de Dolores, virgencita de los tristes. Cumple una función de mediadora y manifiesta la religiosidad del hombre sencillo. Es la que escucha a los que sufren, a los sin consuelo y a los desesperados. Dirá: “yo estoy aquí para consolar a los patagónicos, a aquellos desesperados por esta tierra de Dios y tú sabes, Juan; qué haces, Juan”.

### **Caracterización por las acotaciones**

En este texto se advierte una actitud particular con respecto al valor de la escritura y al de las acotaciones. La *literaturización* de las didascalias sirve para establecer un pacto de lectura que orienta al lector y le abre espacios mentales. Marcan la entrada y salida de los personajes y sus respectivas modalidades y hábitos alimenticios con gestos, movimientos o tonos de voz: “*ofrece a Germinal el postrer testimonio de lo que hace varias jornadas constituyó una comida reparadora: galleta, cebolla y aroma de piolín de chorizo*”. “*Y las sobras que nuestro héroe encuentra son el vivo testimonio del desconsuelo. Ese mendrugo sabrá compartirse, sin embargo, con equidad*”. También remiten a rasgos de escritura de carácter poético o irónico propios del autor.

No se limita a una información escueta sino que apunta cualidades traducibles propias de una visión personal. “*Lento molto espressivo del “Duetto Armonioso”*”.

También sorprende y plantea interrogantes que provocan sonrisas en el lector al preguntarse por las razones de las acciones del caballo “*Llega Santa Fe al trotecito. Toma con una de sus patas uno de los volantes. Lo lee y se va como vino, no sin antes dar un relincho que vaya a saber que quiere decir, tan complicado es el lenguaje equino*”. Estas características simplifican y aceleran la lectura del texto dramático y permiten advertir el compromiso afectivo del autor con sus personajes. Son acotaciones donde la función irónica, emotiva y expresiva del lenguaje se impone sobre su función referencial o conativa

### **5. Espacio escénico: Patagonia, ríos y valles**

Las acotaciones temporales y espaciales, crean un espacio y un tiempo para ubicar la época, el país y el lugar. El discurso didascálico abunda en signos de percepción no verbales, visuales y sonoros. Estos últimos traducen los sonidos del viento “*que parecen traer, dentro de él voces y lamentos*”. Mediante las indicaciones de signos espaciales, el lugar se invade del griterío lúgubre que precede a Doble Faz y de los ruidos propios del desierto o de los que por momentos emanan del cielo.

El hombre patagónico conocedor de los fenómenos de la naturaleza, y de los secretos de la tierra sabe pronosticar el tiempo. El paisaje es su único aliado. La niebla y el viento ayudan al viajero pobre para conducirlo en el viaje hacia la utopía, el lugar de trabajo digno y la tierra feraz de las manzanas.

“**BAIROLETTO-** Mire esas estrellas, Germinal. Obsérvelas. Vea como brillan, en lo alto. ¿Sabe?. Nadie, en su sano juicio, puede perderse en la Patagonia. Y es porque allá, ¿Ve?, están dibujados los caminos del sur. Cómo será de grande la Patagonia, fíjese, que cabe en un puñadito de estrellas. Si titilan fuerte, hay niebla en la precordillera; si titilan de a una, cae nevada liviana en la meseta, cerca del Collón Cura; si titilan tres y una se hace la sorda, habrá viento hasta la siete de la tarde; y entonces, usted va ladeando hacia el este por el camino de los despojos...”

Los datos del paisaje se configuran en la información de las palabras del diálogo que permite recrear el contexto espacio temporal y los cambios de estación en el paisaje de la Patagonia:

“**BAIROLETTO.**- ... yo le voy a explicar: si los cuatrerros vienen para el otoño, el arrayán se pone colorado y así el ganado, entretenido en amores, va por la orilla del lago y nadie se ahoga, no sé si me explico; ahora que si van retardados y están llegando por junio, ahí los contrabandistas esconden lo habido en la cascada que mira a La Angostura: la cascada reparte el botín: un poquito se hace nieve, lo otro, escama de pez, ¿me sigue?”

Mediante el diálogo se alude a las enormes extensiones de la región, en forma permanente se mencionan diferentes lugares: “a orillas del río Colorado, Villa Regina, el desierto, La Pampa, Chos Malal, el gran lago patagónico Nahuel Huapi”. El personaje de Santa Dolores los recorre y los recuerda:

“**SANTA DOLORES.**- ... Soy la virgencita de yeso de las casas de tolerancia dispersas por la vida: de Toay al fortín General Roca, de Neuquén a Comodoro Rivadavia. Al lado de cada pupila, junto a su camita de penas, para ellas, es una tarde de lluvia, que cae lenta y muy lejos...”

## 6. Canto y danza: guitarra y vals

Finzi aporta didascalias singulares como un narrador interno que desarrolla y califica las cualidades y los efectos de los sonidos de la siguiente manera: “*Germinal, entonces, deja oír su saber musical: un verdadero desastre, una auténtica calamidad telúrica: apenas un rasguído maltrecho acompañado de un puñado de versos desafinados con verdadero esmero*”.

Aparece el floreo del Vals caracterizado como “*una danza que, sin querer sabe enlazar corazones*”. Los signos musicales son, milagrosamente, emanados desde las alturas en el siguiente párrafo:

“*Y el milagro campero vuelve a producirse y desde el cielo estrellado (...) desciende música de valsecito zumbón, Bairoletto toma por la cintura a su pareja y el desierto sureño es testigo*”. Resaltan las acotaciones coreográficas: “*Pero ya Bairoletto la tomó en brazos y ella, con timidez y rubor da unos pasitos de baile conducida por la maestría del bandolero. Germinal, conmovido, no puede creer lo que está viendo. Súbitamente, el valsecito deja de oírse en ese mismo instante irrumpe el griterío lúgubre que crece, incontenible. Santa Dolores ha desaparecido. Doble Faz avanza, con lentitud, dando órdenes hacia ese mundo de sombras de donde provienen los lamentos*”.

## XI. LA IDENTIDAD ARGENTINA Y UNA PLATEADA POSIBILIDAD

“Salud hermano argentino. Pobre buscador de américas. Aquí te bautizarán de nuevo. Estas tierras fueron nuestras. Y tuvimos un himno, un héroe, una bandera, un dios. Adoramos becerros de plata, vacas de plata, de argentum, argentadas, argentíferas, argentinas. ¡Ay, Argentina, mi Argentina, cuántos te

condenaron!. Pero se va serenando el tiempo. Pronto vendrá el mes de los brotes.

Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h). *Los establos de su majestad*.

## 1.- Gaucho e identidad nacional

En *El amor de la estanciera* comienza a aparecer reflejada la idiosincrasia particular de los habitantes, en las diversas características de hombres y mujeres del ámbito pampeano. Hemos destacado el sentimiento de superioridad y orgullo hacia el extranjero, el respeto por los mayores, la parquedad, la nobleza, el amor a la mujer y al caballo y la valentía del gaucho. También se registraron las manifestaciones musicales, religiosas -invocación a la Virgen del Pilar- alimenticias, lingüísticas y laborales. La presencia de un lenguaje gauchesco, popular por excelencia, infundió auténtica espontaneidad a este tipo de teatro en germen, llevando a la escena, posteriormente, costumbres, expresiones y tipos de indiscutible raigambre criolla.

Nos encontramos ante el nacimiento de un teatro popular, sincero, ingenuo y veraz. El texto posee, a la vez, la rudeza elemental que caracteriza a las obras primitivas, así como también, la gracia y la espontaneidad que nos siguen conmoviendo hasta hoy.

Las obras posteriores pertenecientes a la gauchesca teatral primitiva tales como *El detalle de la acción de Maipú (1818)* y *Las Bodas de Chivico y Pancha (1826)* presentan elementos escenográficos destacables en los textos dramáticos. Se reitera la vivienda humilde y primitiva, con sus mobiliario característico, un gaucho acostado sobre su "recado", tapado con un poncho; la mujer sentada junto al fuego, en el cual habrá caldera y al lado un mate; en las paredes puede haber algunas "guascas", lazo y un par de bolas colgadas. De estas imágenes reiteradas se deducen los hábitos familiares, las costumbres caseras, la ergología, las relaciones y el trato entre los miembros de la familia y las actividades cotidianas del ambiente pampeano.

## 2.- Gaucho matrero e identidad nacional

*Juan Moreira* de Eduardo Gutiérrez es el drama verdadero del gaucho que refleja su concepto de la posesión y desposesión de la tierra, del rancho y de la mujer. Todo lo que le viene del ancestro español y del despojo que ha sufrido y sufre desde que le pusieron alambrado al campo. Es el drama del desalojado por la autoridad, que también ronda las "casas" y codicia la mujer ajena. Aunque lo silencien en el cepo y lo persigan se manifiesta en la pulpería o en la descarga de un talerazo sobre el caballo que sigue al tranco los pensamientos tristes del jinete en las sucesivas huidas.

A pesar de los cambios que sufre el protagonista, todavía podemos encontrar los rasgos de carácter y los valores de vida del gaucho pampeano. El personaje principal se destaca por su valor y coraje desmesurado, la hombría generosa, el fuerte amor filial criollo, sus ansias de libertad, su rebeldía ante la injusticia, nobleza, culto a la amistad y la disposición para el canto.

Este tipo de gaucho fue exterminado por el desencuentro entre ganaderos y agricultores. La oposición llega desde la colonia y no sólo por razones de disímiles intereses económicos,

sino también de sentimiento y posición frente a la tierra. El agricultor que se singularizará en el colono extranjero será hombre de a pie, mientras el gaucho seguirá a caballo.

El alambrado desencadena el conflicto. La nueva economía de carácter agropecuario protegerá al labrador, le asegurará su siembra y levantará el alambrado para evitar que el ganado destruya los sembradíos. Esta realidad a la que se agregará la marea foránea de la inmigración explica la exterminación del gaucho libre como expresión de conflictos de intereses, caracteres y costumbres.

### **3.- El paisano pícaro y la identidad nacional**

*Calandria* de Martiniano Leguizamón simboliza la transformación del gaucho matrero y pícaro en el paisano trabajador. El personaje principal se destaca por su picardía, alegría, hombría generosa, fuerte amor filial criollo, sus ansias de libertad, nobleza, culto a la amistad y a la mujer y la disposición para el canto.

Su condición futura consiste en la pertenencia a otra raza de gaucho devenido en peón de estancia. Este arquetipo ha subsistido en la pervivencia de la forma de vida y los modos de actuar. Ese gaucho será el que cuidará, guardará y asegurará la producción ganadera, fuente de la mitad de la riqueza nacional .

El teatro, constante reflejo de la realidad, ha retratado las experiencias y las transformaciones del hombre de campo entrerriano dedicado a la ganadería. La evolución de la imagen del criollo en el teatro nacional reconoce las realidades diferentes del campo argentino. La economía ganadera conformó al "gaucho" como al prototipo del hombre libre de a caballo, acostumbrado a la libertad y al desplazamiento sin límites.

Por otra parte, muestra la construcción de la figura del gaucho pícaro, gastador de bromas y burlador de la autoridad. Es la anticipación del protagonista de *El casamiento del Laucha* (1906), de Roberto Payró y del de *El herrero y el diablo* de R. Guiraldes adaptado por Juan Carlos Gené.

En obras posteriores centradas en la economía agrícola reaparece la figura de un gaucho civilizado y civilizador. Es la del paisano maduro, noble y viril, de pocas palabras y con dolores acallados por la reciedumbre.

### **4.- Caudillo e identidad nacional**

En *Una Pasión Sudamericana* de Ricardo Monti se ha construido un arquetipo mítico, superador de la oposición irreconciliable entre los gauchos bárbaros del interior y los hombres civilizados de Buenos Aires en la que el personaje se transforma en un creador de un orden nuevo, nacido con el dolor de la sangre y el llanto derramado entre hermanos.

La polaridad sarmientina se destruye con la demostración de que existe barbarie en la civilización y deseos de civilización en la barbarie.

El texto aporta las características específicas del caudillo apasionado: la austeridad, la soledad, la ensoñación, la desconfianza, la valentía, la religiosidad, la brusquedad, la exaltación, la violencia y la crueldad del temperamento criollo necesario para el cumplimiento de la ley. A los rasgos anteriores, se suma la condición de creador solitario y de buscador de su propia identidad y de la del país vertidos desde una perspectiva irónica e hiperbólica.

La construcción de la imagen del Brigadier se realiza mediante los recursos de caracterización propios de las minuciosas y exhaustivas acotaciones y los del discurso directo y epistolar que ayudan al lector a configurar imaginariamente los rasgos del personaje proyectados en una puesta en escena. Asimismo, entre los signos de percepción visual complementarios para la construcción del personaje se destaca la importancia de la escenografía, el vestuario y las imágenes de los rostros, poetizados con una iconografía lograda mediante imágenes plásticas visuales de carácter simbólico, propias del *misterio medieval*.

Resaltan, además, el dinamismo, la complejidad y los cambios de identidad del caudillo, propios del argentino que se busca a sí mismo en forma constante.

### **5.- Guapo e identidad nacional**

*Un guapo del 900* de Samuel Eichelbaum resume los rasgos primordiales del guapo. Los caracteres de este héroe arquetípico subrayan el culto al coraje, la lealtad al caudillo admirado, y la enorme valentía que lo lleva a exponer "su pellejo" por las causas que considera justas. En el texto se ahondó la imagen típica y superficial mediante el trazado de una vigorosa caracterización psicológica que dotó al personaje de una nueva dimensión centrada en la coherencia y la lealtad con uno mismo y su conciencia. Así mismo, nos aportó la imagen de una madre fuerte y recia, Realizó una original reelaboración de los elementos costumbristas y los lugares y los personajes típicos del arrabal. Los aprendices de guapo se mostraron trenzados en la danza del tango, envueltos por la música emanada del organito. Tampoco faltó la figura del italiano Bravatto, chacarero olvidadizo destinado a despertar la hilaridad de los concurrentes con su aspecto y su lenguaje cocoliche.

En la obra, *Ecuménico*, con su cuchillo, limpia el honor de otro y recobra su propia dignidad y con ella, la conciencia de la libertad y la responsabilidad de los actos propios.

### **6.- El inmigrante del grotesco e identidad nacional**

El lector y el espectador ríen con lágrimas o lloran riendo, se inquietan, se sienten sorprendidos y asaltados interiormente por seres humanos que los conmueven y le infunden temor ante la vida incierta.

La desilusión y la frustración del inmigrante en América, el difícil problema de la subsistencia, la enorme responsabilidad del padre que trae hijos al mundo, el eterno conflicto entre la tradición y el progreso, el hombre enceguecido por un ideal inalcanzable y el abismo generacional en el que no pueden conciliarse dos concepciones diferentes son los temas que se ahondaron en *Mateo*.

La notable capacidad de observación del medio, la fusión de lo trágico y lo cómico y la dimensión trágica, conquistadas por la densa dramaticidad del asunto tratado y la profunda piedad que despierta el protagonista, traen aparejadas el efecto cómico despertado por la ridiculez en el atuendo, los gestos de los personajes y el lenguaje en el que afloran los diálogos colmados de enredos, juegos de palabras y actitudes graciosas, grotescas que producen lástima y risa.

Se manifiestan claramente delimitados los caracteres del "grotesco teatral criollo" que configuró otro hito significativo en la historia teatral nacional. Muchos autores y directores

contemporáneo lo siguen eligiendo para describir la realidad argentina y reflejar la identidad nacional.

No solo el teatro discepoliano, sino también las letras de tango de Enrique Santos siguen vigentes. Nos conmueven, nos inquietan y hoy reflejan la realidad del argentino actual.

### **7.- El gaucho heroico, rebelde y redentor y la identidad nacional**

*Pasión y muerte de Silverio Leguizamón* de Bernardo Canal Feijóo trasciende el pintoresquismo localista como una verdadera expresión de lo argentino y lo americano. Este texto se inserta entre las más importantes y significativas líneas evolutivas de la escena nacional, en el teatro regional de raíz folklórica, el teatro histórico gauchesco y el de temática indígena.

Una vez más, aparece el arquetipo mítico del héroe popular redentor del pueblo caracterizado por el culto a la amistad, la protesta social, la devoción despertada en sus pares, la presencia del criollo con su caballo y la caracterización detallada de la figura del indígena. Cabe destacar la presencia simbólica del árbol del algarrobo.

La unidad expresiva escénica seleccionada es la del teatralización del "misterio". Mediante esta forma tradicional se rescata el sentido originario del teatro y las relaciones entre el rito y la fiesta. Como en la obra de Ricardo Monti se asiste al alumbramiento de un mito en el que el Héroe intenta construir un orden nuevo para ordenar el país.

Se configuran verdaderos espectáculos dramáticos en los que se privilegian la música, el procedimiento coral, la danza, la iluminación, sonorización y el frecuente desplazamiento de masas escénicas, como importantes "signos de teatralidad".

El autor supera el realismo fotográfico por vía de la transfiguración estética y la intuición poética. Esta "realidad trascendida" eleva lo histórico y lo regional a la categoría de símbolos universales. La rica y compleja simbología y el juego de lo real y lo irreal permiten varias "lecturas" al espectador y complementan las indagaciones sobre la identidad nacional expresadas en sus ensayos. Sus obras constituyen uno de los aportes más trascendentes en el campo de las letras por el planteamiento de una dramaturgia nacional, auténtica y esclarecedora emanada de un sentimiento profundo de existencia histórica y social del pueblo. Una renovación del ritual que promueve la esperanza mediante la visión de un héroe enfrentado en un "agon" o combate en el que muere y resucita.

### **8.- La rebeldía del indio jujeño e identidad nacional**

Con *El Cóndor ciego* de Fausto Burgos se completa aún más el panorama del teatro dramático folclórico de denuncia social. El indio jujeño libertario se caracteriza por su heroísmo, rebeldía y afán de justicia. Se agrega a la problemática de la tierra, el lenguaje, el paisaje, la religiosidad y las costumbres de la apartada e inhóspita puna jujeña, con resabios de la cultura quechua. Los personajes estudiados concebidos en su región remiten a manifestaciones originales propias del indígena del lugar pero revelan además similitudes con el tratamiento de los mitos y los ritos de otros sectores del país. Su consideración salva del olvido a una extensa área que no se había tenido en cuenta en los estudios de teatro de tesis libertaria.

Como en otras obras de teatro regional, aquí aparece la tradición, el mito y la leyenda con elementos paganos, unidos a símbolos cristianos, en un sincretismo particular que aporta elementos de realismo mágico, tan comunes en la narrativa latinoamericana, pero tan escasos en la dramaturgia

### **9.- El rebelde legendario, el chacarero idealista e identidad nacional**

El texto resume el sueño utópico de un triunfo en la configuración de un país en el que reine la justicia social y se alcance el respeto y la dignidad por el trabajador. Revela el doble discurso de la clase de los políticos mentirosos. Finzi ha caracterizado personajes reales pero también insertos en el mito legendario "El dúo compuesto por el hombre de la palabra, el trabajo y el arte; y por el valiente de la rebeldía, el bandido, el bandolero legendario que da el alerta y enseña el camino a la legítima y justa protesta a los eternos sumergidos y explotados. Frente a ellos, Doble Faz, la sociedad hipócrita con sus sacerdotes de la resignación y la penitencia pero a la vez mandantes de la codicia y la represión" (Bayer, Osvaldo, 1999: 8).

Otra vez la reiteración del tema de la búsqueda de la justicia y el respeto. Otro personaje rebelde, con características de redentor. Paradojal mezcla en la que la ficción se trasmuta en realidad y la realidad deviene en ficción. Otros personajes argentinos que luchan por la ética y la verdad, la posesión de la tierra y el logro de la libertad. Un teatro de hijos del pueblo para llegar a cualquier lector o espectador argentino. Son muchas las similitudes y pocas las diferencias encontradas con los otros personajes estudiados. Las dos únicas, tal vez, residen por un lado en la recuperación y la evocación del maravilloso paisaje patagónico y por el otro en el tono humorístico, tierno, puro y alegre que seduce al lector.

### **10.- Aportes del teatro a la identidad nacional**

Estos textos dramáticos argentinos realizaron significativos aportes en el proceso de consolidación de la identidad nacional.

Desde 1789 hasta 1999, los autores estudiados indagaron, descubrieron y mostraron los tipos de hombres y mujeres en obras que registraron con sus costumbres, en ámbitos urbanos y rurales y con sus raíces históricas y étnicas e identidad nacional e identidad nacional vinculada a la relación con su tierra.

Aportaron diferentes visiones del hombre y la mujer argentinos, de su pasado y de su presente, proyectados hacia el futuro. Estos personajes mostraron, las armonías y los conflictos de diferentes clases sociales y lugares del país, con sus particularidades.

Estos textos obtuvieron éxito y notoriedad y conmovieron y agradaron a todo tipo de público. Promovieron el conocimiento de los argentinos entre ellos y la difusión de sus características hacia afuera. Estos títulos se proyectaron a una gran cantidad de espectadores.

Lograron imprimirles un sello auténticamente nacional basado en el equilibrio con el que articularon los temas, personajes, y conflictos de fácil identificación. Utilizaron un lenguaje ajustado, propio, sincero y veraz.

En el comienzo descubrieron multifacéticos personajes argentinos. Examinaron a los argentinos y los trazaron en una ubicación geográfica que se amalgamó en el dinamismo del tiempo en la extensión del espacio.

Nuestra nacionalidad se intentó definir, entonces, a partir de un teatro que mostró la posibilidad de autoconocimiento y de unión de todos los matices existentes en esta enorme Nación.

Nos hablaron de nuestra identidad en las voces y las imágenes de los diferentes criollos, gauchos matrero, y gauchos rebeldes e indígenas redentores del pueblo, paisanos pícaros, caudillos, chinas, madres, guapos y gringos. Hombres y mujeres del campo o la ciudad fueron colocados ante nuestros ojos.

### **11.- Rasgos identificadores del argentino**

De las exploraciones tipológicas realizadas a lo largo del ensayo se desprenden algunas caracterizaciones propias del argentino que pueden conformar una identidad a partir de las siguientes características:

- Se perciben como seres independientes y cuidadosos de su libertad.
- Se les presenta un conflicto entre su verdad y la ley.
- No aceptan leyes impuestas y siguen la suya, con una noción de “Ley propia y justa”. Eso lo conduce al enfrentamiento con la autoridad corrupta y de doble discurso.
- Se muestran como héroes capaces de morir por un orden nuevo. Son arquetipos populares heroicos que luchan por el pueblo.
- La amistad y la fidelidad son sus valores fundamentales que los conducen a hacer “gauchadas”.
- Predominan los personajes protagónicos masculinos.
- La reciedumbre y la rebeldía se encarnan en una estampa recia, de dureza inquebrantable, que se mantiene hasta el final, tanto en hombres como en mujeres. Son personas que no aflojan en la pelea.
- En su mayoría se presentan como seres solitarios, sensibles, propensos al silencio, a la espera y la melancolía; introvertidos y replegados sobre su yo.
- El sentimiento de orgullo y superioridad produce el temor al ridículo, causado por el temor a que los demás conozcan su verdadero rostro. Por eso, utiliza una “máscara social”
- Sufren contradicciones porque necesitan de las “apariencias” para evitar, con un toque o coraza de “guapeza” o fanfarronería, el ridículo o el juicio desfavorable. Cada argentino cuida que su “sagrada apariencia”, en la que se sostiene, no sea cuestionada.
- Son hospitalarios, generosos y cordiales. Son seres que claman por la las leyes justas, la solidaridad y la recuperación de la honradez en los ámbitos sociales y políticos.
- Poseen una diferenciación lingüística dentro de su mismo país. No existe un lenguaje argentino uniforme. El habla coloquial se diferencia por las regiones, clases sociales y generaciones a lo que se suma el uso del che y del vos, que los distingue del resto de Latinoamérica.

- Nuestra alma nostálgica y propensa a lo trágico se ve reflejada en la música y obras con finales de facón, muertes y amores frustrados. También poseen una marcada nostalgia de sus tierras, que los conduce a añorar su música, sus danzas y sus comidas desde la lejanía.
- Paradójicamente, nuestro humor se enfrenta o, más bien, intenta olvidar nuestra profunda tristeza con la risa, “liviana o inteligente” que nos ayuda a sobrevivir. La picardía, la “viveza criolla” y la avivada imperan porque la risa se vale de todo y de todos, pero sobretodo de los que vemos como distintos. Porque reírnos de nosotros mismos, es casi imposible.
- Finalmente la mujer, para el hombre y la mujer argentina, es sustancialmente madre y mediadora. Quizás éste sea el personaje máspreciado para el argentino. Cualquiera sea su ubicación en nuestra geografía, en el campo, en la ciudad, inmigrante o nativo, clase alta, media o baja, el argentino ve a la madre como sagrada. Allí se encuentra su perfil más venerable y glorioso. Los personajes de los textos abarcan siempre la faceta de la maternidad. Siempre está planteada al lado de un hombre. Primero, su padre, luego su amor pasional y finalmente, sus hijos. Es la compañera por excelencia del hombre argentino.
- El llanto sólo se permite a las mujeres y a los italianos porque es considerado un signo de debilidad. Sin embargo, las risas, a veces, ocultan miserias y las lágrimas denotan sentimientos acallados.
- La fortaleza del argentino, sin embargo, es real. Construir un país la requiere. Aquí sólo los fuertes sobreviven.
- Los intentos de aportar soluciones a los problemas sociales son otro motivo frecuente en nuestro teatro. Las denuncias de una situación insatisfactoria, nos indican un ansia de cambio, de entrever mejores horizontes.
- La esperanza, por lo tanto, no está desterrada. El optimismo sobrevive ,a veces ligado a la lucha, basándose en la riqueza de estas tierras.
- La religiosidad popular manifiesta diferencias de acuerdo a las regiones. En cada una de ellas se advierte un sincretismo religioso conformado por la suma de elementos cristianos amalgamados con creencias particulares de raíz étnica que sobreviven en los mitos y supersticiones populares.

En la mayoría de los textos descubrimos estos rasgos en conflictos, sus motivaciones, sueños, creencias e ideales compartidos. La riqueza de estas tierras surge de la multiplicidad de los seres vivos que la pueblan. Diferentes voces e imágenes y creencias, surgen desde cada pueblito o ciudad de este extenso territorio. Cada provincia o región introduce modismos lingüísticos, vestimentas, costumbres, comidas, melodías y bailes particulares.

Cada individuo vive la nacionalidad propia de una manera especial, otorgándole un significado nuevo y enriquecedor.

Los hombres y mujeres de la pampa, los de a caballo y los de a pie, los de las ciudades, los de los puertos, los de las montañas, los de las selvas y desiertos se funden con su hábitat y se vinculan con su tierra, como centro de gravedad. Poseen un nexo umbilical con sus raíces.

Y eso, nos lo reveló el teatro... La Argentina como su nombre lo indica es una plateada posibilidad... en construcción permanente, con un destino problemático... El de seguirse interrogando acerca de su propia identidad y su futuro...

### OBRAS ESTUDIADAS

ANONIMO. \*1777. *El amor de la Estanciera* (en Antología *Teatro Rioplatense (1886-1930)*). Venezuela, Ed. Ayacucho.

BURGOS, FAUSTO. 1990 *El cóndor ciego*. Mendoza, Ed. Ediciones Culturales de Mendoza, Subsecretaría de Cultura, Min. de Cultura y Ed., Gob. de Mendoza.

CANAL FEIJÓO, BERNARDO. 1967 *Pasión y muerte de Silverio Leguizamón*. Bs. As., Ed. Centro Editor de América Latina.

EICHELBAUM, SAMUEL. 1968 *Un guapo del 900*. Bs. As., Ed. Centro Editor de América Latina.

FINZI, ALEJANDRO. 1996 *Bairoletto y Germinal*. Río Negro, Ed. UnTer.

GUTIERREZ, EDUARDO y PODESTA, JOSE. *Juan Moreira*. En Antología *Teatro Río Platense 1886-1930* Venezuela, Ed. Ayacucho.

LEGUIZAMON, MARTINIANO. *Calandria*. En Antología *Teatro Río Platense 1886-1930* Venezuela, Ed. Ayacucho.

MONTI, RICARDO. 1995. *Una Pasión Sudamericana en Teatro Tomo I*. Bs. As., Ed. Corregidor.

### BIBLIOGRAFIA

BLANCO AMORES DE PAGELLA, ANGELA. 1982 *Motivaciones del teatro argentino del siglo XX*, Bs. As., ECA.

BOBES NAVES, MARÍA. 1988 *Estudios de semiología del teatro*. Madrid, Ed. Avispa.

BONARDEL, SARA. 1994 *Un guapo del novecientos*. Samuel Eichelbaum. Seminario de Linceiatura, Fac. Fil. y Letras, Unc.

BONARDEL, SARA. 1999 Documento de trabajo N° 2 *Analizar el texto teatral*. Mendoza, UNCuyo

BORELLO, RODOLFO. 1974 *Habla y Literatura en la Argentina*. Tucumán: Univ. Nac. de Tucumán. Fac. de Fil. y Letras.

BORGES, JORGE LUIS. 1955 *Evaristo Carriego*. Bs. As.

CARELLA, TULIO. 1957 *El sainete criollo*. Bs. As., Hachette.

CARELLA, TULIO. 1957 *Estudio preliminar a El sainete criollo. (Antología)*, Bs. As., Hachette.

CARRETERO, ANDRÉS. 1964 *El gaucho. Mito y símbolos tergiversados*. Bs. As. Escorpio.

CASABLANCA, ADOLFO. 1994 *El teatro en la Historia Argentina*. Bs. As., Ediciones Culturales.

CASADEVALL, DOMINGO. 1957 *El tema de la mala vida en el teatro nacional*. Bs. As., Kraft.

CASADEVALL, DOMINGO 1965 *La Evolución de la Argentina vista por el teatro nacional*, Bs. As., Ediciones Culturales Argentinas.

CASTAGNINO, RAÚL. 1956 *Sociología del Teatro Argentino*. Bs. As., Nova.

CASTAGNINO, RAÚL. 1956 *Teoría del teatro*. Bs. A.s., Nova.

- CASTAGNINO, RAÚL. 1968 *Literatura Dramática Argentina*. Bs. As., Pleamar.
- CHAVEZ, FERMÍN. 1956 *Civilización y Barbarie en la historia de la cultura argentina*. Buenos Aires.
- COLUCCIO, FELIX Y MARIA ISABEL. 1987 *La Presencia del Diablo en la tradición oral de Iberoamérica*. Bs. As., Ed. ECA
- CORTÁZAR, RAÚL. 1959 *Folklore Literario y Literatura Folklórica, en Historia de la Literatura Argentina*, dirigida por Rafael Arrieta, Bs. As., Peuser, Tomo V.
- COSMELLI IBÁÑEZ, JOSÉ. 1975 *Historia Cultural de los Argentinos*. Bs. As., De Troquel
- DE URQUIZA, JUAN JOSÉ. 1973 *Testimonios de la vida teatral argentina*, Bs. As. Ediciones Culturales Argentinas.
- DE URQUIZA, JUAN JOSÉ. 1980 *Imágenes y recuerdos de Buenos Aires*. Bs. As., Ed. Culturales Argentinas.
- DEL SAZ, AGUSTÍN. 1967 *Teatro Social Hispanoamericano*. Barcelona, Labor.
- ETCHEBARNE. 1955 *La influencia del arrabal en la poesía argentina culta*. Bs. As., Ed. Kraft.
- GALLO BLAS, R. 1959 *Historia del sainete nacional*. Bs. As., Ed. Quetzal.
- GARCÍA BELLOSO, ENRIQUE. 1965 *Memorias de un hombre de teatro*. Bs. As. Eudeba.
- GHIANO, JUAN CARLOS. 1958 Prólogo a Discépolo, A. *Tres grotescos*, Bs. As., Losange.
- GIUSTI, ROBERTO. 1959 *El teatro argentino, en Historia de la Literatura Argentina*. Bs. As., Peuser, T. III.
- GIUSTACHINI, ANA RUTH. 1992 "El inmigrante en la gauchesca: El "Pa- Po- Litano", Sardetti y Cocoliche" en *Comparatística Estudios literarios y teatro*. Jorge Dubatti (editor), Bs. As., Ed. Biblos.
- GONZÁLEZ DE DÍAZ ARAUJO, GRACIELA. 1985 *El inmigrante en el teatro argentino en la Inmigración a América Latina*. Serie Inmigración, Volumen II. México, Instituto Panamericano de Geografía e Historia, N° 407.
- GONZÁLEZ DE DÍAZ ARAUJO, GRACIELA. 1989 *Expresiones de un teatro regional, argentino y americano. La periodización de la literatura argentina*. T. II. Mendoza, Universidad Nacional de Cuyo.
- GONZÁLEZ DE DÍAZ ARAUJO, GRACIELA. 1982 *La vida teatral en Buenos Aires*. Bs. As., Ediciones Culturales Argentinas..
- GONZÁLEZ GAVIOLA, HORACIO. 1977 *Cultura Popular Argentina, Educación y Progreso*. Mendoza.
- KALFON, PIERRE. 1970 *Argentine*. Buenos Aires, Editorial Hachette.
- KLEIN, TEODORO. 1985 *El actor en el teatro argentino*. Bs. As., Asociación Argentina de Actores.
- LAGMANOVICH, DAVID. 1974 *La literatura del noroeste argentino*. Colección Ensayos nº6, Rosario, Ed. Biblioteca.
- LATOUR de BOTAS, O., QUEREILHAC de KUSSROW, A., RUIZ de BARRANTES, M., COLUCCIO, S. y PANIAGUA, L. 1988 *Atlas de la Cultura Tradicional Argentina para la Escuela*. Bs. As., Ed. Talleres de la Imprente del H. Congreso de la Nación.
- LOTMAN, IURI. 1979 "Mito, nombre, cultura", en *Semiótica de la cultura*. Madrid, Cátedra.
- LUNA, FÉLIX. 1982 *Buenos Aires y el país*. Buenos Aires,
- LUNA, FÉLIX 1993 *Argentina se hizo así*. Tomo III. Buenos Aires, Ed. ADISA. Diario Los Andes
- MARTINEZ ESTRADA, EZEQUIEL. 1946 *Radiografía de la Pampa*. Bs. As., Ed. Losada.
- MARCO, SUSANA Y OTS. 1975 *Teoría del género chico*. Bs. As., Gogtol.
- MINTZ, SARA. 1979 "Mito, nombre, cultura", en *Semiótica de la cultura*. Madrid, Cátedra
- NEGLIA, ERMINIO. 1970 *Pirandello y la dramática rioplatense*. Florencia Valmartine Editores.
- ORDAZ, LUIS. 1999 *Historia del teatro argentino*. Bs. As., Centro Editor de América Latina, Inst. Nac. del Teatro.
- ORDÁZ, LUIS. 1959 "Estudio preliminar" en el *Drama rural*. Bs. As., Hachette.
- ORDÁZ, LUIS. 1971 *Florencio Sánchez*. Bs. As., Centro Editor de América Latina.
- PAGÉS LARRAYA, ANTONIO. 1952 *Cuentos de nuestra tierra*, Bs. As., Raigal.

- PAVIS, PATRICE. 1998 *"Diccionario del teatro" Dramaturgia, estética, semiología*. España, Ed. Paidós.
- PAZ LENA, MARTA. 1996 *Los Dramaturgos/as del interior del país. Actas de las terceras jornadas*. Bs. As., Ed. Fac. Fil. y Letras UBA.
- PELLETIERI, OSVALDO. 1977 *Una historia interrumpida. Teatro Argentino Moderno (1949-1976)*. Bs. As., Galerna.
- PELLETIERI, OSVALDO. 1990 *Cien años de teatro argentino*. Bs. As., Galerna.
- PELLETTIERI, OSVALDO. 1995 *Estudio preliminar en Teatro Ricardo Monti*. Bs. As., Ed. Corregidor.
- PÉREZ AMUCHÁSTEGUI, A. 1988 *Mentalidades argentinas. (1860-1930)* Buenos Aires., Eudeba
- PICKENHAYN, JORGE. 1982 *La obra literaria de Ricardo Rojas*. Bs. As., ECA..
- PONCE, LIVIO. 1971 *El circo criollo*. Bs. As., Centro Editor de América Latina.
- RIVERA, JORGE. 1983 *El drama de la posesión de la tierra en Teatro* Año 4, N° 12. Bs. As., Teatro Municipal Gral. San Martín.
- ROJAS, RICARDO. 1943 *La Salamanca*. Buenos Aires, Losada.
- ROMERO, JOSÉ LUIS. 1965 *Breve historia de la Argentina*. Bs. As., Eudeba.
- ROUQUIÉ, ALAIN. 1987 *Introducción a la Argentina*. Bs. As., Emecé.
- SÁBATO, ERNESTO. 1963 *Tango Discusión y Clave*. Bs. As., Losada.
- SAGASETA, JULIA ELENA. 1997 *Mito y tragedia para una lectura de la historia* (en torno a la oscuridad de la razón de Ricardo Monti), en *Mitos en el Teatro Latinoamericano*, Cuaderno de Teatro N° 10, Instituto de Artes del Espectáculo, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Compilado por Perla Zayas de Lima, Buenos Aires.
- SÁNCHEZ, FLORENCIO. 1972 *Barranca abajo*. Bs. As. Huemul.
- SCHEINES, GRACIELA. 1993 *Las metáforas del fracaso*. Bs. As. Ed. Sudamericanas.
- SOLER CAÑAS, LUIS. 13 de enero de 1977. *Orígenes Y Características De La Literatura Cocoliche en Clarín*. Bs. As.,
- TRASTOY, BEATRIZ Y ZAYAS de LIMA, PERLA. 1997 *Los lenguajes no verbales en el teatro argentino*. Bs. As., Ed. Fac. Fil. y Letras Universidad de Buenos Aires.
- TORDERA, ANTONIO; TALENS, JENARO y CASTILLO, JOSÉ. 1980 *Elementos para una semiótica del texto artístico*. Madrid, Cátedra.
- ULLA, NOEMÍ. 1982 *Tango, Rebelión y Nostalgia*. Bs. As., Centro Editor de América Latina.
- VIÑAS, DAVID. 1977 "Prólogo" *Teatro Rioplatense (1886-1930)*. Venezuela, Ayacucho.
- VÍTTORI, JOSÉ. 1986 *Literatura y Región*. Santa Fé, Colmegna.
- ZAYAS DE LIMA, PERLA. 1991 *Diccionario de Autores Teatrales Argentinos (1950-1980)*. Bs. As., Ed. Galerna.
- ZAYAS DE LIMA, PERLA. 1983 *Relevamiento del Teatro Argentino (1943- 1975)*. Bs. As., Ed. Rodolfo Alonso.
- ZAYAS de LIMA, PERLA *Mitos en el Teatro Latinoamericano*. Bs. As., Ed. Fac. de Fil. y Letras UBA.

## **CAPITULO 5: TEATRO EN LA FORMACIÓN GENERAL DE FUNDAMENTO DEL NIVEL POLIMODAL. Laura Bagnato**

**Proyecto : "Yo con todos. Yo con vos. Yo... conmigo. La identidad."**

### **Dedicatorias**

A la memoria de mi padre  
A mi familia por su comprensión y amor  
A mi maestra y amiga Ester Trozzo, por mostrarme el camino y por su desinteresada generosidad

Agradezco al INT por brindarme la posibilidad de compartir con otros colegas mi humilde experiencia

### **INTRODUCCIÓN**

El Teatro ya tiene historia en las instituciones escolares de todo el país y en especial en la provincia de Mendoza. Se cuenta con variado desarrollo de marcos conceptuales y con propuestas metodológicas para el Nivel Inicial y la EGB, pero no sucede lo mismo en el Nivel Polimodal, salvo por la buena intención de algunos docentes que como yo, buscando caminos a través de investigaciones en el marco de nuestras prácticas docentes, escribimos textos como este, que adquieren sentido al ser compartidos con colegas.

Esta propuesta tiene por destinatarios a alumnos de Polimodal que estén cursando cualquier Modalidad y que tengan Teatro en el Tronco común (Formación General de Fundamento). Se prevee su desarrollo en un ciclo anual.

Se trabaja como eje organizador *LA IDENTIDAD*, desde los contenidos disciplinares propios del lenguaje teatral. La intención es abordar con un grupo de adolescentes la significativa tarea de plantearse posibilidades de búsqueda de la propia identidad, encaminándose luego en la búsqueda de la identidad de un personaje y, a través de él, de la identidad nacional, para regresar a ellos mismos como cierre del trabajo.

El capítulo anterior, ensayo inédito de la investigadora profesora Graciela González, destacada historiadora teatral de nuestro medio mendocino, es el material vertebrador de las actividades de aprendizaje que desarrollaré.

Nos dice su autora: *Este ensayo responde a la búsqueda de rasgos particulares de configuración de la identidad nacional en el trazado de los caracteres de algunos personajes teatrales argentinos... ( )...nos atreveremos a indagar una "idiosincrasia común de los nativos" y a intentar avizorar rasgos del carácter argentino en un proceso dinámico que considere la vertiginosidad de los cambios epocales.*

Ese será el hilo de nuestra búsqueda. Mi tarea consistirá en desarrollar, clase por clase, una propuesta metodológica para un año de trabajo escolar, que pueda servir para acompañar a un grupo de alumnos en la búsqueda de su sí mismo personal y social. No es fortuita la elección del texto. Responde a la ávida necesidad del sujeto de Polimodal de definir su vida, de decidir su futuro y de responderse con urgencia quién es y de dónde viene.

En la propuesta metodológica aparecerán algunos ejercicios que tal vez el lector conozca. Son aquellos que muchos actores hemos compartido en nuestra formación. Resulta imposible adjudicarles un autor porque surgen de algún lugar de nuestra memoria colectiva.

Otros de los ejercicios planteados me pertenecen. Lo importante es que cada actividad, creada o recreada, tiene un propósito claro y atiende a objetivos específicos de esta propuesta pedagógico-didáctica.

Se propone como metodología de trabajo la investigación-acción que posibilite a los alumnos ir dando respuestas a algunos de los interrogantes que se planteen, para intentar concluir en un trazado de la identidad nacional, vista desde su aquí y su ahora.

### **Con quienes vamos a trabajar**

*Muchos la extrañan y aseguran que en ella vivieron los mejores momentos de su vida. Otros plantean que ni por todo el oro del mundo volverían a transitarla. Lo cierto es que todos la adolescimos...*

*La adolescencia, maravillosa etapa en la que comenzamos la búsqueda de nuestra singular individualidad y afirmamos una unidad de identidad personal y cultural, hoy se muestra notoriamente complejizada en los jóvenes, debido a los conflictos sociales que el actual entorno les plantea. La presión de estos conflictos puede provocar importantes dificultades en los procesos normales de construcción de la identidad.\**

Los docentes somos testigos directos en las escuelas de las consecuencias de ello. Lo observamos en el desgranamiento de la población estudiantil, en la pérdida de valores, en la violencia reinante en las aulas y en algunos casos, en actos de delincuencia.

Las características particulares del entorno de cada alumno favorecerán o no el logro del desarrollo de su identidad personal. Es por ello que crear condiciones adecuadas en el ámbito personal, familiar, educativo y social es de vital importancia. Las relaciones vinculares familiares son la base de la estructura identificatoria, mientras que en otros ámbitos se crean los vínculos que enriquecerán o volverán más complejos los procesos de esta organización.

El adolescente crece en continua transformación. Para hacerlo debe enfrentar día a día diversas problemáticas relacionadas con su mundo interior y exterior, buscando una orientación que le dé sentido a su vida. Vive y revela su nivel de desorganización y confusión preguntándose a diario "¿Quién soy yo? "

Ese espíritu en búsqueda es terreno propicio para el docente de Teatro. Desde los aprendizajes teatrales podrá ayudar a los alumnos a recuperar la memoria de lo cotidiano, para resignificar la historia desde sí e ir organizando sus estructuras psíquicas.

### **¿Cómo recorreremos este camino?**

Centralizando la tarea en los procesos de sensibilización, percepción, análisis, producción, interpretación y apreciación de las producciones artísticas y comunicacionales, desde diferentes estéticas e intencionalidades, con recursos y estrategias del lenguaje teatral y modalidades discursivas para la producción individual y grupal.

---

\* Molla, Miguel: "La teoría de Erik Erikson, describe el desarrollo psicológico evolutivo de la identidad, que tiene su momento crucial en la adolescencia, etapa en la que se definen aspectos de gran importancia para la vida futura, esto es, de la propia irrepentible individualidad personal, conociéndose a si mismo y siendo uno mismo.

El desarrollo de competencias comunicativas, capacidades y habilidades emocionales y muy particularmente el acrecentamiento de la autoestima, son los contenidos transversales que acompañarán a los específicos del lenguaje teatral.

## **PROPUESTA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA**

*“Los adolescentes se apropian del espacio teatral que la institución escolar ofrece, porque éste les permite la movilización de sus vivencias, reuniendo con frescura la espontaneidad con la organización, las emociones y acción con el pensamiento, integrándolos como sujetos al considerar parte relevante de los proyectos pedagógicos su participación vivencial” \**

A continuación se hará un desarrollo exhaustivo de una configuración didáctica para poner en evidencia criterios pedagógicos y las estrategias imbricadas y hacer visibles los pasos del proceso, como así también, la pertinencia, coherencia, secuenciación y graduación de los contenidos. Es mi intención que mis colegas lectores se sientan tranquilos, seguros y acompañados, porque este camino ya fue recorrido.

Un docente honesto difícilmente llegue al aula sin nada preconstruido y diseñe un plan de trabajo desde la nada. Seguramente orientarán su tarea los Diseños curriculares de su jurisdicción, materiales como el que estoy ofreciendo y su propio plan de trabajo, que trazará y ajustará acorde con las expectativas de la institución, la orientación del Polimodal en el que esté trabajando y, fundamentalmente, según el grupo de clase.

### **Perfil del destinatario**

El alumno de Nivel Polimodal se encuentra en el período de adolescencia media (14 a 18 años) y centraliza su búsqueda en el mundo interno, tratando de ajustar aprendizajes adquiridos con un presente al que tiene que adaptarse.

El adolescente juega constantemente “a ser” y para ello prueba con distintas caracterizaciones de sí mismo. Explora roles, posiciones sociales, emociones. Compenetrado en su exploración ensaya con todos sus recursos expresivos a ser él mismo. El Teatro le brinda herramientas para allanar el camino. En esa búsqueda, experiencia el espacio y despliega su propio cuerpo descubriendo su potencialidad. Se sorprende con sus pares, explora diversas situaciones y se examina afirmando o negando sus conductas. Debido a la interacción permanente que existe en el juego teatral, reconoce que la interpretación de la realidad no es unívoca, que existen otras realidades con las que puede disentir o estar de acuerdo. En este espacio puede con permiso, ponerle palabras y el cuerpo a lo que siente y piensa.

### *Organización de la propuesta*

Los contenidos seleccionados para este trabajo tienen un enfoque procesual comprometido con una propuesta metodológica que garantiza la adquisición de saberes estéticos expresivos y comunicativos.

---

\* Martí, Sonia Ema en “Teatro, Adolescencia y Escuela” de GONZALEZ, TROZZO y Otros. Bs.As, Aique, 1.998

Se plantean ejes de complejidad creciente que presentan un entramado de contenidos organizados y secuenciados especialmente para este proceso de aprendizaje. La propuesta responde a un plan ordenado, sistemático y secuencial para ser aplicado directamente en el aula durante todo un ciclo lectivo. Consta de **unidades de trabajo presencial**, organizadas en ejes y complementadas con Guías de lectura y de actividades de investigación para promover **instancias no presenciales** de autoaprendizaje:

- ❖ Eje N°1: Identidad corporal. Identidad personal. Autoestima  
Guía N° 1 de trabajo no presencial para el alumno: ¿Quién soy y cómo me relaciono? Exploración del mundo interno (ver en ANEXO)
- ❖ Eje n°2: Del rol a la aproximación al personaje  
Guía N° 2 de trabajo no presencial para el alumno: Puntos A y B (ver en ANEXO)
- ❖ Eje n°3: Personajes nuestros. Identidad nacional  
Guía N° 2 de trabajo no presencial para el alumno: Puntos B (continuación) y C (ver en ANEXO)

#### *Expectativas de logros*

- ❖ Estimular capacidades y habilidades propias de la inteligencia emocional para el desarrollo de personalidades sanas a partir del conocimiento de sí mismos y de sus modos de relación, explorando situaciones personales, ludo-dramáticas y teatrales que le permitan al alumno percibirse y percibir su entorno a través de la sensibilización sensorial y emotiva.
- ❖ Construir nuevos sistemas de ideas a partir de procesos emotivos, sensoriales y reflexivos multisociativos y utilizarlos con propósitos creativos para la producción expresivo -comunicativa con intencionalidad estética.
- ❖ Transitar un método para producir y apreciar manifestaciones artísticas literarias y teatrales, profundizando uno de los elementos de la estructura dramática: el sujeto
- ❖ Descubrir la identidad de personajes de la historia nacional a partir de la exploración vivencial de comportamientos y conductas propias de los arquetipos y del discurso directo y didascálico y lograr en consecuencia su valoración como parte de nuestra identidad argentina.
- ❖ Conocer la especificidad del texto dramático y lograr la aproximación al personaje desde distintas estéticas.

#### *Criterios de evaluación*

Cada eje presenta, al finalizar, su propia propuesta de evaluación de proceso y de resultados.

En líneas generales y acorde a los criterios pedagógicos y psicológicos que orientan este proyecto, se recomienda recoger en forma sistemática toda información que vaya brindando cada uno de los alumnos, con el propósito de orientarlos y ayudarles a superar posibles

dificultades a lo largo del año escolar. Esto permitirá encontrar diversas alternativas de reparación, previas a la toma de decisión final, cuando aparezcan dificultades en el desempeño del alumno.

## **DESARROLLO DE LA PROPUESTA**

Como es de suponer, la metodología que se considera más adecuada en la implementación de este proyecto es el seminario-taller porque es un procedimiento pedagógico que parte de la vivencia para llegar a la conceptualización y a la construcción compartida del conocimiento.

### **Evaluación diagnóstica**

Se aplicará desde el comienzo y durante las cuatro primeras clases con el objeto de ir adecuando el proceso de enseñanza a las posibilidades y limitaciones de los alumnos.

-Observación directa y continua de comportamientos individuales

-Ficha de seguimiento de cada alumno con los siguientes indicadores:

- ⇒ intenta relacionarse positivamente con sus compañeros y profesor
- ⇒ Reconoce y aplica la información perceptiva relacionada con posturas, movimientos acciones, gestos y emociones e identifica su compromiso connotativo
- ⇒ Domina su cuerpo y el espacio
- ⇒ Codifica y decodifica mensajes en diferentes formas de expresión con compromiso estético

### **EJE N° 1: Identidad corporal. Identidad personal. Autoestima**

Este eje consta de ocho encuentros y una guía de trabajo no presencial. Es muy probable que lo que se propone para un encuentro pueda necesitar, en la realidad, más de una clase. Cada docente adecuará los tiempos al ritmo de su grupo. Lo que hay que tener en cuenta es que cada "clase" planteada representa en sí misma una unidad de aprendizaje con apertura, desarrollo y cierre.

Las primeras clases tienen intención diagnóstica. Los datos que el profesor obtenga de ellas le posibilitarán ajustar la propuesta posterior. En este primer sondeo se intenta saber cuál es la situación real de formación del grupo y de los individuos que lo componen:

- -grado de desinhibición
- -nivel de comunicación
- actitudes básicas para el trabajo en equipo
- -dominio del cuerpo y el espacio
- -aprendizajes expresivos, estéticos y comunicativos previos

Este eje contribuirá al desarrollo de capacidades y habilidades emocionales, como así también a las comunicativas y de destreza corporal. Se estimulará la inteligencia intrapersonal, interpersonal, corporal y espacial. Las capacidades emocionales involucradas son: la empatía, la independencia, el autocontrol, la capacidad de adaptación, la simpatía, la expresión de los sentimientos y su comprensión, la persistencia y el respeto.

Los profesores de Teatro, como la mayoría de los docentes del área artística en los establecimientos escolares, nos encontramos con la limitación que nos impone la escasa carga horaria destinada a estos espacios curriculares. Por otro lado la frecuencia de un encuentro semanal dificulta los procesos naturales y necesarios para la adquisición de muchos de estos aprendizajes, en particular aquellos que requieren un tiempo de

exploración y maduración como son las capacidades de la inteligencia emocional y de una serie de actitudes, intereses y valores que le faciliten al alumno encontrar los mecanismos precisos para regirse a sí mismos.

Estos son los motivos por los cuales se propone complementar el trabajo en clase con la resolución de una Guía de trabajo no presencial.

Esta tarea los llevará a responsabilizarse en un aprendizaje permanente, autónomo e independiente, que les será de gran utilidad no sólo para los aprendizajes relacionados al área artística, sino para toda su vida.

Es importante que los alumnos profundicen el conocimiento de sí mismos, conozcan sus capacidades intelectuales, hábitos, costumbres, preferencias, sus actitudes y valores, sus fortalezas y debilidades para que pueda acrecentar y/o fortalecer su autoestima y paulatinamente vaya construyendo su propia identidad.

Este proceso de autoconocimiento y consolidación de su identidad (proceso que entraña la renovación de algunas estructuras psíquicas), favorecerá también su modo de relacionarse con sus compañeros y optimizará en consecuencia los procesos de producción creativa.

La asistencia diaria a una institución escolar le permite al alumno compartir un tiempo y un espacio con varios actores institucionales, pero principalmente con sus pares. Los fuertes vínculos que establezca enriquecerán la construcción de su identidad. Es conveniente que el profesor de Teatro refuerce los procesos de socialización y comunicación y promueva las relaciones interpersonales dentro de un marco de libertad responsable, que brinde seguridad y confianza. Esto le posibilitará al estudiante seguir construyéndose como persona libre, con fuertes convicciones, con valores propios, responsable y feliz.

Para las actividades no presenciales, el alumno deberá procurarse un tiempo de trabajo *a solas*, para que pueda tomar contacto consigo mismo y explorar su mundo interior y sus modos particulares de relación con otros.

El permanente diálogo e interacción del profesor con sus alumnos, el acompañamiento cálido y contenedor, más las guías de trabajo no presencial, irán orientando y acompañando al alumno a transitar este proceso.

La Guía N° 1, que se encuentra en el ANEXO, el alumno la debe ir resolviendo en simultáneo, a partir de la quinta clase. Es fundamental que el Profesor, clase a clase, vaya monitoreando los avances y apoyando en las dificultades. Al concluir las ocho clases previstas se dedicará una clase entera a la devolución de los resultados de la guía resuelta y a la clarificación de dudas y profundización temática.

#### Clase n°1

La siguiente clase está pensada para un grupo que recién se constituya como tal. De no ser así, habrá que prever otras dinámicas para profundizar el conocimiento y vínculos establecidos entre los miembros del grupo.

##### *Objetivos:*

- Conocer al grupo
- Favorecer los procesos de socialización y comunicación
- Detectar las expectativas y necesidades del grupo

##### *Contenidos conceptuales:*

- Socialización

- Contrato pedagógico

*Contenidos procedimentales:*

- Procesos básicos de socialización, comunicación. Integración personal y grupal
- Construcción de equipos de trabajo
- Enunciación de las normas de convivencia.

*Contenidos actitudinales*

- Respeto y valoración de los espacios de expresión propios y los de sus compañeros.
- Disfrute en las búsquedas de formas diversas de expresión

*Actividades*

*De apertura y desarrollo*

Colocar las sillas en círculo. Esto favorecerá la comunicación : hablar con el otro de frente, cara a cara, mirando directamente a sus ojos. Adoptar otra disposición y/o actitud en el fenómeno comunicacional implica, a veces, romper con la estructuración “convencional” del espacio escolar. Además, y en cierta manera, el círculo implica un cierto grado de exposición frente a los demás que se deberá asumir, aportando positivamente al proceso de desinhibición corporal y oral. El uso y manejo conciente del espacio tiene poder de expresión, valor significativo que comunica “una intención” por parte del profesor, dato que seguramente será captado de alguna manera por sus interlocutores.

**Dinámica de presentación personal**

- El profesor será el primero en presentarse acorde a la consigna que luego dará al grupo.
- Les solicitará a los alumnos que busquen una forma no convencional de presentarse. Lo formal y convencional sería, según el contexto, situación o el interlocutor, dar la mano y presentarse con nombre y apellido o bien con un beso en la mejilla, una sonrisa, el nombre y queda concluida la diligencia.

Se debe romper con esa formalidad y con ingenio, cada alumno buscará su original forma de hacerlo. Se les puede sugerir que lo hagan con un cogollito (¡Queridos presentes que vivan./ cogollito de madre selva/ mi nombre es Elba). También a través de la expresión gráfica: dibujo, logo; un acertijo (“soy un mar de celos”: Marcelo); rima, canción, mímica o imagen estática ( la lectura de los signos corporales y gestuales aportarán los datos necesarios para deducir o adivinar de qué nombre se trata).

No hay permiso para la inacción pues no se provocarán ideas. El profesor puede sugerir que escriban su nombre en un papel y jueguen con él, alterando el orden de las sílabas, produciendo un anagrama, haciendo una lista de palabras que terminen igual que su nombre, etc.

- Se dará un tiempo prudencial para la creación, 10 minutos, y comenzarán a presentarse. Los alumnos que no hayan podido cumplir con la consigna no deberán ser forzados. Se aplicará otra estrategia como por ejemplo, que cuente sus actividades extraescolares, cómo está constituida su familia. Puede mímicamente contar qué es lo que más le gusta o disgusta, entre otras cosas.

**Dinámica de presentación grupal**

- Se requieren tantos voluntarios como la cantidad de subgrupos que se deseen constituir. Cada uno de estos voluntarios elegirá, de uno en uno y por turno, a otros compañeros para conformar su equipo.

- El propósito de esta dinámica es provocar la interacción necesaria para la socialización y comunicación entre los miembros del equipo. Se les pedirá que dialoguen entre ellos para conocer un poco más de los otros: pueden comentar el hecho más significativo de la semana, por qué eligieron esa escuela o modalidad, cuáles son sus gustos, salidas preferidas, etc. Posteriormente deben acordar un nombre con el que todos sus miembros se sientan identificados.

- Luego de las interacciones personales, cada equipo responderá las siguientes preguntas:
- \*¿Quiénes somos? (No por sus nombres sino por aquellos elementos comunes que hayan encontrado). Para responder a este interrogante, se propondrá que elijan una forma de expresión para la presentación del grupo: una canción, dramatización, diseño cooperativo de un afiche.
  - \*¿Qué esperamos? (De este espacio curricular y de su profesor de Teatro).
  - \*¿Qué estamos dispuestos a ofrecer? (El profesor explicará que va a escuchar analizadas sus demandas pero que espera de ellos actitudes comprometidas para con el taller). Puede ser que el resultado de esta dinámica se acerque bastante a un contrato pedagógico.
- Se irán presentando cada uno de los grupos y luego responderán el resto del cuestionario.

*De cierre*

-El profesor irá escribiendo en la pizarra los resultados de cada uno de los grupos. Se sugiere que vuelque esta información en el siguiente cuadro:

<b>Expectativas de los alumnos.</b> (demandas, necesidades)	<b>Compromiso asumido por los alumnos</b> (actitudes, comportamientos, normas para el funcionamiento del grupo)	<b>Compromiso asumido por el profesor</b> (actitudes, comportamientos, normas)	<b>Acuerdos acerca de principios y reglas que regirán el trabajo compartido</b>
--	--	---	---

El profesor escribirá en el pizarrón los objetivos y contenidos desarrollados en la clase. Se les pedirá a los alumnos una carpeta o cuaderno que deberán traer todas las clases y se les indicará que la deben llevar "al día" porque constituye un indicador de evaluación. Además deberán prever el fotocopiado de algunos materiales bibliográficos.

La intención del uso de esta carpeta es dejar un registro de todas las clases, además de ser un excelente recurso para la autoevaluación (seguimiento personal de logros y dificultades en el proceso de aprendizaje). Este registro, más un material de estudio que complementará la bibliografía sugerida para el momento de la fijación, orientarán a los alumnos en las instancias de evaluación y exámenes parciales y/o finales.

Se les indicará que, después de las actividades de cierre deberán:

- Copiar de la pizarra los objetivos y contenidos que orientaron la clase del día.
- Describir sintéticamente las actividades desarrolladas.
- Copiar en el cuadro las normas de convivencia para el taller.
- Expresar por escrito la valoración personal de los logros y dificultades de la clase

Es muy importante instalar en el grupo esta rutina del registro escrito de la clase. Esto implica, por parte del docente, prever el tiempo de esta instancia, en el momento de la planificación.

**Clase n° 2**

El siguiente texto, síntesis de mi autoría, es una apoyatura reflexiva para el profesor y lo invita, si le resulta necesario para las siguientes clases, a ampliar sus conocimientos sobre percepción.

**NUESTRO CUERPO ES NUESTRA ÚNICA MANERA DE EXISTIR. A través de él percibimos, sentimos, comprendemos y nos expresamos en un tiempo y espacio concretos.**

La observación y la percepción son el primer eslabón para la construcción del conocimiento. Con la exploración se inicia el proceso de aprendizaje. Este es el comienzo de un camino que llevamos a cabo cuando intentamos aprender algo.

El ejercicio de observar el mundo que nos rodea a través de la exploración global o parcial nos permite ponernos en contacto con nuestro medio y aprender de él.

Es importante que los conceptos de los siguientes textos sean trabajados con los alumnos, porque en este nivel deben saber con claridad y en términos específicos qué contenidos se están desarrollando y para qué. Con la mediación del profesor y la investigación y ampliación de los temas abordados con otra bibliografía que le sea familiar al profesor a cargo, el alumno logrará conceptualizar.

### **¿Qué es la observación?**

Podemos mirar, escuchar, gustar, tocar u oler, sin tener una idea clara acerca del lugar de dónde provienen esos estímulos, ni conocer su origen, ni mucho menos las características de las fuentes de los mismos. Pero si concentramos la atención en lo que estamos viendo o escuchando, registramos las características físicas, mecánicas, biológicas o funcionales de lo que nos llega a través de los sentidos e intentamos entender y buscar respuestas a los interrogantes que se nos presentan, ya estamos observando...

### **¿Qué es la percepción?**

La percepción es un proceso psicológico que le da significado y sentido a lo que uno ve, oye, huele, escucha, gusta y siente. Se configura a partir de las experiencias previas que se tenga y del sistema de valores personales. Por eso, distintas personas pueden percibir la misma situación de manera diferente. También se producen diferencias en la capacidad para procesar los datos y en la forma de recordar hechos.

La percepción tiene que ver con la recepción, organización e interpretación de los estímulos. Así, las percepciones influyen en la conducta y conforman actitudes. Las personas seleccionan distintas señales que influyen en sus percepciones y consecuentemente pueden llegar a percepciones equivocadas acerca de otra persona, grupo, circunstancia, lugar u objeto.

Como ya se dijo, el registro de sensaciones y la manera en que cada persona puede captar el mundo están relacionadas con su historia personal, sus intereses, saberes, motivaciones, patrones culturales. Cuando esta captación se comparte, se confrontan los diferentes registros y se advierte que la aprehensión de la realidad no es unívoca.

Para construir conocimiento es necesario garantizar la interacción del mundo interno con el mundo externo. Todo lo que nos rodea es una forma silenciosa de enseñanza y el conocimiento se construye en la práctica de lo cotidiano.

### **Objetivos**

- Favorecer los procesos de socialización y comunicación

- Estimular el desarrollo de esquemas perceptivos a través de la observación y la atención selectiva

*Contenidos conceptuales:*

- Percepción del espacio circundante: la información de estímulos externos.
- Percepción global y parcial. Captación sensomotriz del cuerpo en movimiento y quietud.

*Contenidos procedimentales:*

- Procesos de socialización, desinhibición corporal y sensibilización sensomotriz
- Exploración multisensorial del mundo circundante y de los recursos corporales expresivos-comunicativos
- Resolución de ejercicios de estimulación de la atención sensorial.
- Corporización de objetos
- Producción de imágenes plástico-corporales en quietud, representando sensaciones y emociones y lectura de signos implicados.
- Producción de secuencias narrativo-sonoras

*Contenidos actitudinales*

- Valoración del propio cuerpo como principal herramienta de trabajo y vehículo de expresión y comunicación.
- Superación de estereotipos discriminatorios.

*Recursos necesarios:* Espacio amplio, materiales generadores de sonidos y/o ruidos.

*Actividades*

*De apertura*

**- Pre calentamiento:**

- Movimientos libres y pautados suaves y lentos
- Desplazamientos a distintas velocidades y direcciones.
- Rotaciones circulares de las articulaciones de todo cuerpo
- Estiramiento
- Equilibrio
- Caminando cubrir individualmente la mayor cantidad de espacio
- Detenidos, cubrir todo el espacio posible, (no olvidar el espacio superior aéreo) y el mínimo espacio individual.
- Grupal y cooperativamente cubrir la mayor cantidad de espacio posible. A continuación reducir a la mínima expresión el espacio ocupado.
- Exploración sensitiva libre del espacio circundante. Captación de la mayor cantidad de estímulos: visuales, sonoros, olfativos, táctiles, gustativos, cinestésicos.

*De desarrollo*

**Percepción visual**

-Juego del veo-veo. Mientras se desplazan, los alumnos deberán ir nombrando todos los elementos que perciban a la mayor velocidad posible. Luego el profesor hará referencia para que ubiquen objetos, uno por vez, que se hallen en el aula o palabras o algún número escritos en la pizarra, afiches, pared. Como por ejemplo:

-“Fijen su vista en el piso y contesten rápidamente en que pared está el interruptor del ventilador”; o “Un alumno de esta clase no recordó que los papeles de chupetín deben ser depositados en el cesto de residuos. ¿Dónde está ese papel? ¿Dónde está el cesto?, o ¿En qué cartel de los que se encuentran en las paredes del curso está escrita la palabra BÍPEDOS? U otros ejemplos que surjan de la estimulación del medio circundante.

-El profesor alude esta vez a detalles en la vestimenta o accesorios de algún alumno: una palabra de la inscripción o imagen de alguna remera, un símbolo o imagen religiosa en algún colgante.

Aquí se toma conciencia de que los otros también son parte del medio.

-Se forman parejas. El profesor comenzará el conteo de cinco segundos, es todo el tiempo que tienen estos dúos para observar en detalle al compañero. Una vez finalizado el tiempo, se dan la espalda y comienzan, uno por vez, a formular preguntas sobre algunos indicios, como por ejemplo: ¿cómo son mis aros?, ¿de qué color tengo pintadas mis uñas?, ¿Tengo puesto cinturón? ¿Qué cordón tengo desatado el derecho o el izquierdo? (Aunque no tenga ninguno o lleve zapatos sin cordones).

Se repite varias veces lo mismo, cambiando los integrantes de las parejas. Este ejercicio puede ir evolucionando desde la simple observación de objetos, al color de ojos del compañero, impresión obtenida la primera vez que lo vio, etc.

Es muy entretenido para los alumnos agregar algunos "distractores" entre cada cambio de parejas. Por ejemplo: "Caminar y con la mano derecha tocar el codo izquierdo; con la rodilla tocar la punta de la nariz; tocar con la mano izquierda el hombro derecho del compañero de adelante; caminar hacia atrás y al primer choque con un compañero quedarse inmovilizados por diez segundos". Otra variación sugerida es pensar en algún objeto y corporizarlo. Es recomendable que las consignas vayan aumentando en grado de complejidad.

### **Percepción auditiva**

-Observación acústica de la sonósfera. Reconocimiento de las fuentes generadoras de sonidos o ruidos.

-Corporizar los sonidos identificados. "Yo me convierto, en quietud o en movimiento en: ventilador, máquina de cortar césped, moto, auto, entre otros objetos percibidos del medio.

-Se toma como soporte textual la primera frase del "arroz con leche" o cualquier otro texto infantil memorizado:

-Se recita a coro

-Repiten solo los que tengan guardapolvo

-Con los oídos cubiertos con las manos, escuchar la propia voz

-Todos cierran los ojos, el profesor en secreto, le da la orden a un solo alumno para que recite el texto. Los demás tratarán de reconocer a cuál de sus compañeros pertenece la voz.

-Imitación de sonidos

-Reconocimiento de tonos afectivos. Reaccionar con un gesto o movimiento del cuerpo de acuerdo al tono percibido:

¡Silencio! (Casi grito. Imperativo)

¡Silencio! (Susurro)

### **Percepción táctil**

-Se seleccionan diversos objetos, con distintas texturas para que los alumnos los manipulen y exploren. Después de unos momentos el profesor dará como consigna que manifiesten corporalmente la sensación que produce el contacto físico con el tipo de textura del objeto. ¿Qué reacción o respuesta física me surge?

### **Percepción olfativa**

-Activación de recuerdos a partir de la percepción de olores y fragancias.

-Se estimula el sentido del olfato y la consiguiente percepción a través de estímulos. Esta actividad es individual y deberá realizarse con los ojos cerrados. Inmediatamente después de oler el alumno abrirá los ojos y escribirá en el cuaderno el registro emotivo, relacionado con esa sensación olfativa, que encuentre almacenado en su memoria.

Ejemplos de elementos para producir en clase estímulos olfativos: flores, frutas, alcohol, nafta, chocolate, ropa de un compañero, hierbas aromáticas, cartuchera plástica, etc.

Solo bastará poner estos ejercicios en práctica para darse cuenta de lo poco que se trabaja con la observación del propio medio... ¡Y pensar que es el primer eslabón en la construcción del conocimiento!

#### *De cierre*

-Producir una breve situación dramática a partir de los siguientes grupos de estímulos.

Por ejemplo:

a) Peines y rulos. Olor a tinta. Secadores encendidos. Rumor de voces femeninas. Café.

b) Juguetes. Llanto. Risas. Olor a pañales sucios y a leche

- Muestra de las producciones

- Conceptualización de los contenidos subyacentes en la vivencia corporal

-Escribir en la carpeta el registro de la clase:

Objetivos, contenidos y descripción sintética apreciativa de las actividades.

Logros y dificultades.

#### **Clase nº3**

##### *Objetivos:*

- Estimular el desarrollo de esquemas perceptivos a través de la estimulación de la observación, la atención selectiva y el registro sensorial y emotivo
- Favorecer los procesos de socialización, comunicación y la manifestación de expresiones relacionadas con los registros corporales sensoriales y emotivos

##### **Contenidos conceptuales:**

- Percepción : global y parcial. Libre y orientada. Sensomotriz. Sensorial y emotiva.
- El cuerpo en movimiento y quietud, en el espacio y en el tiempo
- Percepción de la información de estímulos internos, de la significación expresiva de las formas, movimientos, sonidos, gestos y estados anímicos.

##### **Contenidos procedimentales:**

- Sensibilización sensorial y emotiva
- Estimulación de los sentidos
- Producción de mensajes desde el cuerpo en movimiento y quietud, a partir de informaciones sensoriales.

##### **Contenidos actitudinales**

- Apreciación del lenguaje corporal como vía de expresión de los impulsos vitales, la sensibilidad y la emoción
- Respeto y valoración por las manifestaciones del lenguaje corporal expresivo propio y de los pares.

#### **Actividades**

##### **De apertura:**

- Pre calentamiento de reacción con consignas de movilidad e inmovilidad
  - moverse libremente por el espacio
  - responder a las consignas sonoras pautadas
- Sensopercepción:
  - Movilizaciones desde lo mínimo a lo máximo
  - Posturas corporales y niveles
- Exploración expresiva en el espacio:
  - Formas geométricas
  - Dibujos y recorridos en el espacio
- Secuencia coreográfica

- Diseño de esquemas rítmicos
- Fijación y muestra
- Agruparse en forma creciente (pareja, trío, cuarteto, sexteto) y construir estatuas grupales. En cada uno de los casos, dar diferentes consignas, por ejemplo: ponerle un nombre, simetría o asimetría en el diseño, con distintos niveles, con más de un frente, que refleje etapas o procesos: evolución humana, vendimia, etc. También se las irá enumerando en forma creciente: estatua N° 1, 2, 3; no conviene que, al concluir, sean más de cinco.
  - Apreciación de las estatuas formadas por otros grupos.
  - Armar y desarmar las estatuas a máxima velocidad y mantener la máxima quietud una vez logradas.

## **De desarrollo**

### **Juego: "Imágenes complicadas"**

-Producción plástica corporal estática de sensaciones y emociones (fotos). A cada uno de estos subgrupos se les entregará un texto muy breve en el que debe quedar bien explicitado, para el posterior diseño de la imagen y su representación, el estado emocional o sensación implicada. Se puede ampliar el nivel de complejidad de esta consigna si se le suma una circunstancia agravante o conflicto.

Posibles textos:

- ¡Qué día tan frío! / ¡Qué día tan frío y... yo tan enfermo!
- ¡Qué día tan divertido! / ¡Qué día tan divertido... hasta que llovió!
- ¡Qué día tan triste! / ¡Qué día tan triste... para los familiares del muerto!
- ¡Qué día tan aburrido! / ¡Qué día tan aburrido...lo único bueno fue... !
- ¡Qué día tan romántico! / ¡Qué día tan romántico!.. lástima que...

- Muestra de las producciones

### **Juego: "Historias sonoras"**

- El profesor dará, a cada uno de los grupos conformados, un paisaje o entorno específico que deben sonorizar. No se podrán emplear palabras. Se sugiere para este ejercicio la utilización de cualquier tipo de elemento generador de sonido, pero fundamentalmente la utilización del propio cuerpo como recurso sonoro. Los paisajes sonoros sugeridos:

El campo, La ciudad, El mar, El zoológico, La escuela, La selva.

-Muestra de las producciones. Para este momento se recomienda que los espectadores cierren los ojos o den la espalda al grupo que mostrará. De esta manera se potencia la percepción auditiva.

-Producción de historias sonoras. Los grupos deberán crear una secuencia narrativa sonorizada para ser emitida al resto del curso. Por ejemplo:

- a) Ruido de llaves, pasos rápidos, corrida, puerta que se abre, grito, disparo, ruido de un cuerpo que se desploma, pasos lentos y puerta que se cierra.
- b) Despertador o campanadas de un reloj que marca la hora 7, bostezo, golpe sobre el supuesto reloj o chancletazo al mismo, perro que ladra, bebé que llora, timbre de teléfono, timbre de la puerta de calle, sonido de voz humana: ¡Mmmmmmmmm!

-Muestra de las producciones. Idem sugerencia anterior

## **De cierre**

Conceptualización:

- Puesta en común sobre lo vivenciado: ¿Qué descubrí?; ¿Qué sentí? ¿Qué cosas se pusieron en juego?; ¿Pude manejar mi cuerpo desde el movimiento y la inmovilidad? ¿Qué apreciaciones puedo hacer desde el trabajo individual?¿Cuáles trabajando en equipo, cooperativamente? Logros y dificultades en general de la clase.

Estos son algunos interrogantes que pueden servir de disparador para evaluar el trabajo realizado y llegar desde lo vivencial a la conceptualización acerca de *qué estuvimos haciendo, con qué procedimientos y para qué*.

- El docente recuperará la devolución de los miembros del grupo y dará un encuadre teórico y conceptual de los contenidos desarrollados.
- Se consigna por escrito en las carpetas.

#### Clase nº 4

##### *Objetivos:*

- Percibir y expresar los pensamientos, sensaciones, emociones

##### *Contenidos conceptuales:*

- Sensibilización. Percepción del espacio, de la significación expresiva de las formas, gestos, movimientos y acciones, de imágenes recordadas y fantaseadas; de la emoción como resultado de multisociaciones significativas.

##### *Contenidos procedimentales:*

- Procesos básicos de socialización, comunicación, desinhibición, sensibilización sensorial y emotiva.
- Autopercepción del propio cuerpo
- Registro de sensaciones y emociones
- Exploración de signos no verbales: posturas, gestos, movimientos y sus posibilidades comunicativas.

##### *Contenidos actitudinales*

- Actitud de cuidado, respeto y valoración del propio cuerpo y el de los demás.

*Recursos necesarios:* pañuelos livianos y grandes. Radiograbador. Cassette o CD (música suave instrumental)

Copias de la Guía de Trabajo autónomo no presencial N° 1 para cada alumno

##### *Actividades*

##### *De apertura*

- Pre calentamiento:
  - Rutina (idem clase 1y2)
  - Saludos: con los codos, las rodillas, los hombros, las orejas, las pestañas, las caderas...
  - Corporización libre de objetos en movimiento: de objetos duros, blandos, plegados, torcidos, simétricos, asimétricos, gordos, flacos, pesados, livianos, pegajosos...
  - Le sigue a esto una serie ininterrumpida de movimientos a toda velocidad (carrera, saltos, cambio de dirección, pivots) que provoquen la agitación consecuente.
  - En posición sedente o acostados inspirar profundamente por nariz y escuchar los latidos del corazón, percibir el estado general del cuerpo. Se recomienda la respiración costo-diafragmática.
  - Acompañar esta respiración con relajación segmentada: cabeza, cuello, miembros superiores, torso, miembros inferiores.

##### *De desarrollo*

Manteniendo el estado de relajación y en silencio para no perder el clima, se les solicita a los alumnos que busquen el pañuelo y se sienten en el piso.

La primera etapa de este ejercicio es estrictamente individual:

- Extender el pañuelo delante y observar detenidamente su forma y tamaño, se explora su textura, peso, olor, diseño de sus formas, colores..

- Diseño de formas y figuras con el pañuelo en el suelo.
- Acostarse encima del pañuelo, envolverse, cubrirse.
- De pie, mover el pañuelo en el aire con distinta energía: suave y lento, rápido y brusco
- Diseño de figuras en el aire con líneas rectas y curvas. Se tira y se ataja. Se tira y se deja caer

Se buscará representar emociones, estados de ánimo y sentimientos a través del pañuelo y comprometiendo obviamente todo el cuerpo y la gestualidad. El profesor irá dando las palabras claves y los alumnos responder manifestando los siguientes estados: Alegría, Soledad, Desolación, Tristeza, Esperanza, Amor, Libertad, Angustia, Melancolía, Esclavitud, Felicidad, Euforia

- Sobre el propio cuerpo, con el pañuelo, diseñar diversas prendas de vestir o accesorios.
- Este diseño me convierte en... modelo, deportista, anciano, empresario, ama de casa, entre otros. Exploración de la corporalidad de estos roles.
- Desplazamientos libres por el espacio buscando interacción, sólo a través del pañuelo, con los compañeros.
- Se conformarán equipos de trabajo.
- Arman cuadros con movimiento y sonorizados de las siguientes vistas: Plaza, Zoológico, Playa, Circo, Escuela, Parque de diversiones.
- Muestra de las producciones.

#### *De cierre*

- Seleccionar uno de los roles explorados anteriormente y, con el grupo, producir una dramatización.
- Muestra de las producciones.
- Conceptualización de los contenidos subyacentes en la vivencia corporal
- Registro de la clase en el cuaderno

Una vez explorados estos estados, se les solicitará a los alumnos que codifiquen cada uno de ellos a través de una imagen plástica corporal estática (foto). La intención es comenzar a hacer un registro de imágenes corporales codificadas y que sean visible y fácilmente identificadas por el espectador.

Este registro facilitará que cada una de estas emociones o estados puedan ser recuperadas o evocadas cuando así lo requiera la tarea de aproximación a un personaje que se desarrollará posteriormente o si así lo demandara una situación dramática determinada.

- Entrega de las copias de la Guía N° 1 y explicación de la tarea a realizar

#### Clase n° 5

##### *Objetivos:*

- Identificar y hacer propias actitudes y valores personales que propiciarán el desarrollo y crecimiento del grupo.
- Deducir los factores que favorecen la comunicación.

##### *Contenidos conceptuales:*

- Valores, actitudes y grupo
- Factores posibilitadores de la comunicación

##### *Contenidos procedimentales:*

- Procesos de socialización y comunicación, desinhibición de la expresión de pensamientos, emociones y sentimientos.
- Manifestación y defensa de las propias posturas
- Producción cooperativa de nuevos conocimientos

##### *Contenidos actitudinales*

- Disposición para acordar, compartir, aceptar, colaborar, y respetar los procesos de producción creativa
- Seguridad en la defensa de sus argumentos y flexibilidad para modificarlos.
- Reflexión crítica frente a los temas comprometidos.

El texto propuesto a continuación, producto de múltiples lecturas, es de apoyatura para el profesor, quien mediará su ampliación y complejidad en caso de que desee trabajarlo con sus alumnos.

## **Valores y actitudes en las relaciones grupales**

### **Valores**

Los valores representan las creencias básicas acerca de lo que es justo, bueno o deseable. Como resultado de ello, ayudan a la persona a decidir qué pauta de conducta pondrá en juego. El sistema de valores incluye una tipificación de valores individuales en orden de importancia y suministra la base de percepciones, actitudes, personalidad y roles. Estos valores obstaculizan la objetividad y la racionalidad al entrafñar interpretaciones de lo que está bien y de lo que está mal. Los valores son relativamente estables y duraderos, e influyen en las decisiones y comportamientos de las personas.

### **Actitudes**

Las actitudes son estados mentales de disposición, organizados a través de la experiencia, que ejercen influencias específicas sobre las respuestas de las personas hacia el resto de la gente, hacia los objetos y hacia situaciones en las que puedan verse involucrados. Las actitudes, al igual que los valores, se adquieren a través de los padres, profesores y compañeros, pero son menos estables que los valores. Influyen en las decisiones y en la conducta y se sitúan cerca del núcleo de la personalidad.

### **¿Qué es un grupo?**

Etimológicamente, proviene del italiano groppo o gruppo (nudo) y posteriormente su significado se trasladó a la idea de reunión. Su origen lingüístico es provenzal y transmite la idea de círculo.

Desde el nacimiento, cada persona fue estableciendo diferentes vínculos con distintas personas y situaciones. En base a esa particular manera de funcionar, ha ido adquiriendo una manera de percibir el mundo, de pensarlo, de sentirlo y de accionar sobre él. Ha formado una ideología en relación así mismo y al mundo. Incorporó y funciona de acuerdo a toda una serie de "preconceptos": *la gente es así o asá, por lo tanto yo debo hacer tal cosa para lograr tal otra.*

Pocos de nosotros tenemos conciencia de esto. Nos parece que las cosas "son así", sin advertir que es el modo de cada uno de vivenciarlas. Son las relaciones objetales: estructuras de funcionamiento interno (percepción- sentimiento- pensamiento y acción) con las que uno decodifica lo que sucede, lo que pasa afuera.

Funcionamos desde nuestro modelo interno de apropiación del mundo y de inserción en él. No manejamos la distancia como para poder observarnos y pensarnos desde otro lugar que no sea el nuestro.

## **El grupo**

Toda persona integra un grupo por un interés personal. Cada uno de los integrantes le aporta al grupo esa motivación y características particulares que van conformando la identidad del grupo, su vida propia, con un sistema de normas y leyes que facilitan algunas situaciones y dificultan otras. Con una organización y estructura interna.

Desde este punto de vista, muchas veces en nuestras clases abordamos un grupo con el propósito de cambiar gran parte de esa identidad que antes mencionábamos. Y es entonces cuando verificamos que muchas veces no lo podemos manejar, ni podemos movernos en él como lo imaginamos.

### **¿Qué le aporta al individuo el estar en un grupo?**

Estar en grupo posibilita la apertura y la adquisición de nuevas experiencias, la modificación de conductas y “ser la persona que realmente uno es”, dado que se está en continua relación con otros por la necesidad misma del gran objetivo del grupo al que pertenece.

En un taller de Teatro esto es fácilmente verificable. Podemos observar el cambio de actitud y de conductas a lo largo del proceso de socialización, cuando se va produciendo el descubrimiento de uno mismo y se van dejando las “máscaras” de lado. Es el comienzo de una relación franca entre cada uno de los integrantes del grupo. Aparece la autoconfianza como un valor hasta entonces oculto, la libertad del sentir, del pensar, de la expresión, la aceptación de los demás integrantes y de la diversidad que aparece en el grupo.

### **¿Por qué son importantes los juegos de socialización dentro de un grupo?**

Si los juegos se proponen con el ánimo de “sólo jugar”, los resultados que podemos encontrar son diferentes a cuando los proponemos con un sustento pedagógico. El docente de Teatro debe preguntarse siempre desde dónde propone un juego y para qué.

Si tenemos la intención de provocar un proceso de socialización eficaz, tendremos en los juegos la posibilidad de focalizar con atención aquello que intentamos modificar o incorporar. Los juegos ofrecen la posibilidad de entrar en lo nuevo (acciones, pensamientos, etc.) de modo vivencial y poder incorporarlo, de tener más y nuevas alternativas de vida, de conductas, pensamientos, etc., de modo de poder enfrentar situaciones desde diferentes espacios y puntos de vista, con más recursos que los que uno tenía.

Recordemos, por último, que los juegos no son recetas y que, en situaciones pedagógicas, requieren de una fundamentación que valide su aplicación.

## **Actividades**

### **De apertura**

- Pre calentamiento: (rutina)
- Juego de persecución: Cada alumno elegirá a un compañero sin mencionarlo. Lo seguirá sin que el otro lo advierta. Se les dará consignas como por ejemplo: acercarse lo más posible con el máximo disimulo , alejarse tanto como pueda sin dejar de tener contacto visual. Imitar todos sus gestos y movimientos sin que sea descubierto. Mientras, los desplazamientos

serán a distintas velocidades, ritmos, formas (en un pie, saltando , en cuclillas, etc.); persecución a toda velocidad y..., para cerrar, tocar en el hombro al perseguido.

*De desarrollo:*

**Los valores del grupo**

- Perseguido y perseguidor se ubicarán en algún lugar del salón o aula y dialogarán acerca de qué apreciaciones tienen del grupo de clase y de sus expectativas: ¿Cómo les gustaría que fuera el grupo? ¿Qué cosas esperan de sus compañeros?
  - Se armarán luego cuartetos, una pareja elige a otra para compartir lo dialogado en la actividad anterior
  - Se produce, en cuarteto, una expresión de deseo o cogollito para el resto del grupo
  - Se expone lo producido
  - El cuarteto elige a otro cuarteto y entre los ocho realizan una lista de los valores que, a criterio de todos, deberían imperar en el grupo. El profesor escribe en la pizarra todos los valores mencionados por los equipos de ocho.
  - Cada equipo seleccionará de la pizarra el valor con el que se sienta más identificado y producirá una imagen estática o en una dramatización breve en la que lo representen.
  - Muestra de las producciones.
  - Análisis de las muestras
  - Identificación de los valores que más se han manifestado en las imágenes o dramatizaciones.
  - Diálogo o debate en asamblea sobre lo sucedido
  - Puesta en común: ¿Qué es un valor y un disvalor? ¿Qué disvalores identifican entre los jóvenes de la misma edad? ¿Cómo impactarían los valores priorizados en los trabajos en el crecimiento del grupo?
  - Se construye cooperativamente el concepto de valor.
- Actitudes y conductas que benefician la comunicación en el grupo
- El profesor motivará con el siguiente planteo: Hay muchas actitudes y comportamientos que benefician u obstaculizan la comunicación. Para el trabajo en equipo es imprescindible tomar conciencia de ello, ya que el resultado de un proceso de creación cooperativo y colectivo, en gran parte, dependerá de ello. ¿Qué actitudes y comportamientos consideran necesarios para optimizar la comunicación?
  - El coordinador aplicará la técnica "lluvia de ideas" y escribirá en la pizarra todas las respuestas y luego, con sus alumnos, las analizará y organizará en un cuadro comparativo. Muchos son los aportes que pueden realizar los alumnos, pero no pueden dejar de estar presentes las siguientes actitudes y conductas:

Actitudes y comportamientos que propician la comunicación en el grupo	Actitudes y comportamientos que obstaculizan la comunicación grupal
<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ <b>Situarse en el lugar del otro</b></li> <li>⇒ <b>Respetar la individualidad del otro (aceptación de las diferencias)</b></li> <li>⇒ <b>Actitud de escucha</b></li> <li>⇒ <b>Predisposición hacia los otros</b></li> <li>⇒ <b>Lenguaje apropiado</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>⇒ <b>Ser indiferente con los otros</b></li> <li>⇒ <b>Monopolizar la comunicación</b></li> <li>⇒ <b>Discriminar</b></li> <li>⇒ <b>Armar subgrupos que impidan la comunicación entre todos.</b></li> <li>⇒ <b>Prejuicios</b></li> <li>⇒ <b>Encerrarse en sí mismo</b></li> </ul>

*De cierre*

- Registro de la clase en el cuaderno:

- ⇒ Copia de las producciones en grupo
- ⇒ Copia del cuadro comparativo
- Logros y dificultades de la clase:
  - ⇒ ¿Hay algo que no me animé a decir en clase?
  - ⇒ Algo que quiera ratificar o agregar
- Breve comentario de las tareas ya resueltas de la Guía

### Clase nº 6

#### **Objetivos:**

- Estimular el pensamiento acerca de la importancia y variedad de las necesidades humanas, identificándolas y defendiendo las propias posturas.
- Estimular la expresión de los pensamientos y sentimientos para fortalecer la confianza en sí mismo.

#### Contenidos conceptuales:

- Autoestima. La valoración interna como construcción independiente.
- Necesidades legítimas y deseos.

#### **Contenidos procedimentales:**

- Dinámica de constitución de equipos de trabajo.
- Identificación de las necesidades básicas para la subsistencia física y emocional y la expresión de los deseos.
- Producción dramática y/o plástica de las conclusiones obtenidas

#### **Contenidos actitudinales**

- Participación activa, cooperativa y entusiasta en los ejercicios de clase.
- Actitud positiva, abierta, flexible y solidaria en el consenso o disenso grupal.

#### Actividades

La incapacidad de manifestar o pedir lo que se necesita o desea, es propia de nuestra cultura. Se tiende por lo general a pensar que los propios deseos no son legítimos e importantes y que los de los demás, son válidos y prioritarios.

La técnica que utilizaremos en esta clase posibilitará la identificación de necesidades válidas y apremiantes en la vida de una persona. Prioritarias por cierto, para su salud física y psicológica.

#### **De apertura:**

- Dividir a los miembros del grupo en subgrupos de igual número. Para esta subdivisión se les dirá a cada uno y en secreto o bien con tarjetitas que se les entregue, el nombre de un animal (deben estar repetidos para que luego puedan reunirse). Seguidamente se da como consigna que deben emitir *solo el sonido* correspondiente al animal que les tocó y sumarle a ello el *movimiento propio*. Se reconocerán y agruparán los iguales. Una vez reunidos los pares, el coordinador constata que no haya ningún *animalito fuera del corral* y si así fuera, los iguales lo llamarán emitiendo el sonido onomatopéyico que correspondiese para que se les una.
- Para afirmar el sentido de pertenencia al grupo elegirán una canción para interpretarla y se creará además una sencilla coreografía que acompañe.
- Cada grupo muestra sus producciones.

#### **De desarrollo:**

La siguiente actividad es una adaptación del "Ejercicio de la NASA" de Joaquín Sikora

Técnica: "El viaje espacial" (*digo lo que siento, pido lo que quiero y defiendo lo que pienso*)

Desarrollo del juego: Ya divididos en subgrupos les serán dadas las siguientes consignas:

- a) Imaginemos que estamos a punto de realizar un viaje en un cohete intergaláctico, visitaremos otros planetas. Se volverá a la tierra dentro de un mes exactamente. Dentro de veinte minutos los tripulantes abordarán las naves. Para ello deberán previamente:

- Hacer una lista por grupo con los veinte elementos más necesarios, acorde al tiempo de duración del viaje. Veinte minutos para su realización.
- Leer al resto del grupo los elementos seleccionados
- Coordinar entre todos los grupos para que, un representante por turno, haga guardia en la sala de máquinas.

- b) La siguiente situación puede ser dramatizada o bien el profesor ir animando.

Se anuncia el despegue. Después de un plácido tiempo en donde se avistaron maravillosas imágenes del planeta tierra y del cielo, se escucha una voz que informa que debido a ciertos desajuste, por no haber previsto el peso de la carga, los tripulantes deberán deshacerse de los elementos menos importantes para disminuir el peso del equipaje. Por lo tanto:

- Deberán eliminar diez elementos de la lista.
- Deberán ir cumpliendo con los turnos de vigilancia.  
Esto supone tomar decisiones acerca de qué se priorizará, qué se necesita por sobre otras cosas, las propias y las de los demás. Se defienden posturas. El consenso entre los miembros del grupo es importante y fundamental, porque de lo contrario deberán suspender el paseo y volver a tierra. Se comparte con el coordinador y el resto del grupo, qué cosas han sido descartadas y se fundamenta dicha decisión.
- Leer la nueva lista y fundamentar las decisiones tomadas.

- c) Se escucha nuevamente la voz en off del coordinador que vuelve a poner en situación de crisis a los tripulantes, introduce un nuevo conflicto manifestando que debido a ciertos desperfectos se está perdiendo el rumbo porque todavía persiste el exceso de peso y que los pilotos abandonaron la nave, motivo por el cual los turnos o guardias para vigilar los equipos semi-automáticos de la nave son indispensables. Habrá que deshacerse de tres elementos más.

- Leer la nueva lista y fundamentar las decisiones tomadas.

. d) Se repite la misma mecánica, poniendo una y otra vez obstáculos para proseguir el viaje. La circunstancia será siempre el exceso de peso hasta lograr que los tripulantes sólo dejen dos o tres elementos indispensables que garanticen la supervivencia hasta el regreso, tales como: oxígeno, agua y alimentos nutrientes. Tal vez se plantee la necesidad de vestimenta adecuada. No debe olvidarse que existen otras necesidades físicas como el descanso y el sueño.

Es importante recordar que se dio la consigna de las guardias para vigilar las máquinas de la nave, es decir que los tripulantes también deben respetarse mutuamente en el cumplimiento de los turnos.

### **De cierre**

- Puesta en común sobre lo vivenciado. Comentar sobre la experiencia individual y grupal durante el proceso de producción.

El profesor seguirá atentamente los comentarios porque inducirá a que los estudiantes identifiquen las necesidades físicas básicas para la subsistencia, pero sugerirá que existen otro tipo de necesidades tanto más importantes como por ejemplo: *necesidades emocionales, necesidades intelectuales, sociales, espirituales, de expresión*, entre otras.

- Diálogo entre los miembros de los subgrupos constituidos anteriormente sobre las nuevas necesidades surgidas

- Diseño de un afiche por grupo, jerarquizando sus propias necesidades según la categorización enunciada.
- Exposición de los afiches y breves explicaciones.
- Registro de la clase en el cuaderno: logros y dificultades. Valoración personal
- Breve comentario de las tareas ya resueltas de la Guía

### Clase n° 7

#### **Objetivos:**

- Profundizar el conocimiento entre miembros del grupo .
- Propiciar la construcción interna independiente
- Favorecer el fortalecimiento de la autoestima y de las relaciones vinculares.

#### **Contenidos conceptuales:**

- Autoestima. La valoración interna como construcción independiente.
- Inteligencia emocional.

#### **Contenidos procedimentales:**

- Autolectura reflexiva de cómo soy y cómo me relaciono. Imagen propia. Imagen proyectada.
- Exploración y concientización de los propios recursos corporales-expresivos y comunicativos.
- Participación activa y protagónica en los ejercicios grupales e individuales.
- Confrontación científica-bibliográfica de la vivencia con los marcos teóricos.

#### **Contenidos actitudinales**

- Actitud analítica y reflexiva en los procesos de autolectura.
- Actitud de respeto y valoración de los procesos internos propios y los de sus pares.
- Valoración respetuosa de las diferentes ideas y posturas de cada uno de los miembros del grupo.
- Actitud participativa, cooperativa y entusiasta en las clases y en el proyecto grupal emprendido.
- Responsabilidad en el cumplimiento de los tareas no presenciales.

#### **Actividades**

De apertura y desarrollo

##### Técnica: "el abanico"

Se habilitarán dos hojas por alumno para esta dinámica. En una se hará una lista de por lo menos ocho características propias que respondan al interrogante: ¿cómo soy?, ya sean de la imagen corporal o psicológica. Estas apreciaciones propias no se compartirán con el resto de los compañeros.

En la segunda hoja se da la consigna que en el extremo superior y centrado, se escriba el nombre propio (o aquel con el que sus compañeros lo identifiquen), se pliega hacia atrás y luego hacia adelante formando una solapa con el borde superior en donde aparecerá el nombre que escribió. Cada integrante con su hoja, la pasa al compañero de la derecha el que deberá escribir *en sólo una línea*, aspectos o características *positivas* que reconoce en él. Luego deberá plegar, hacia atrás y adelante para ocultar lo escrito y pasarla al siguiente (siempre hacia la derecha) y así sucesivamente hasta que cada hoja vuelve a su dueño convertida en un abanico de apreciaciones del resto del grupo.

- Cuando se recibe la hoja propia, esperar que todos la tengan, desplegar el abanico y leer en silencio.

- Comparar las apreciaciones personales (las que se escribió en la 1ª hoja) con las de los compañeros. Marcar con una cruz las coincidencias, con un punto las que no reconoce como propias y con un tilde las que no sospechaba que los demás advertían.
- Analizar y reflexionar sobre la imagen que se tiene de sí mismo y la imagen proyectada, es decir la que los compañeros captan de él.
- El profesor propondrá que este momento de la dinámica sea individual, para que se den un tiempo para encontrarse con ellos mismos.

### **De cierre**

- Puesta en común. Conclusiones personales de lo vivenciado.
- Esta es la instancia para intercambiar opiniones y comentar lo sucedido.
- Aporte del profesor sobre la importancia de la imagen propia y la valoración de los otros como sustento y base de la autoestima.
  - Registro de la clase en el cuaderno. Valoración personal sobre lo sucedido
- Una reflexión para el profesor:* Si bien los padres son los que ejercen la mayor influencia en la forma de sentirse a sí mismo, en la adolescencia la opinión de los pares adquiere relevancia. La necesidad de aprobación por parte de compañeros o amigos es intensa. Por ello el valor de este ejercicio. Los jóvenes descubren con alegría y muchas veces con sorpresa, apreciaciones inesperadas y aportes valiosos de sus compañeros que contribuyen, sin duda alguna, a acrecentar su autoestima. No se debe olvidar que en esta etapa evolutiva la valoración y autoconcepto de sí, tiende a disminuir y debilitarse.
- Breve comentario de las tareas ya resueltas de la Guía

### **Clase nº8:**

#### **Objetivos:**

- Recuperar y compartir los aprendizajes de este eje, a partir de la Guía de trabajo individual, no presencial N° 1 (Se presenta a continuación del desarrollo de la clase)
- Deducir las conductas y comportamientos necesarios para el trabajo individual, independiente y autónomo como principio básico para obtener confianza en sí mismo y la valoración de sus pares.
- Proyectar las habilidades, capacidades, valores, comportamientos y actitudes visualizados en el proceso personal, como así también las costumbres y tradiciones propias de su ambiente social y cultural, como sistema o estructura básica para la creación de personajes.

#### **Contenidos conceptuales:**

- Estructura dramática: sujeto-rol-personaje
- Identidad nacional

#### **Contenidos procedimentales:**

- Análisis de personajes de obras de autor
- Extracción de datos identificatorios de los diferentes personajes
- Iniciación en la construcción del personaje transfiriendo las conductas identificadas al terreno de la representación.

#### **Contenidos actitudinales**

- Revisión crítica, responsable y constructiva en relación al proyecto educativo
- Actitud cooperativa y participativa. Aporte de ajustes y sugerencias.

### **Actividades**

#### **De apertura**

- Sentados en círculo, el profesor disparará interrogantes para favorecer el análisis y la reflexión sobre el proceso de autoexploración, profundizando conceptualmente según la predisposición, interés y madurez del grupo.

- Animará constantemente el intercambio de opiniones para ahondar el conocimiento entre los pares y descubrir quizás, que la propia realidad no está tan alejada de la de los demás. Para que puedan identificarse aún más con sus compañeros, aprender a escuchar y apreciar alternativas de resolución diferentes a problemáticas que son propias de esta etapa evolutiva.

El alumno aprenderá a organizar lo que piensa y lo que siente, fundamentará y defenderá sus propias posturas. Se sentirá atendido, escuchado, contenido por sus iguales y un referente adulto, compartiendo un tiempo y un lugar que sentirá propios.

Una vez creado el espacio para el diálogo y provocado la motivación apropiada, sólo resta un poco de paciencia y respeto por sus ritmos.... Lo demás lo hará el propio grupo.

Luego de evaluar las conductas individuales surgidas en la tarea no presencial, el docente explicará que también se han estado ejercitando, al resolver la guía, ciertas habilidades y capacidades que aportan a la capacitación y entrenamiento en el aprender a aprender. Este entrenamiento será prioritario para fortalecer la autonomía y la responsabilidad individual y colectiva, indispensables para llevar a cabo el proyecto artístico que se emprenderá en los dos ejes siguientes.

Se pretende que, al concluir el Eje N° 1 los alumnos hayan adquirido:

- actitudes, intereses y valores para regirse a sí mismos.
- inclinación permanente y entusiasta para la indagación.
- independencia de criterio, respeto por las ideas ajenas, capacidad para pensar, trabajar y tomar decisiones consensuadas con responsabilidad.
- satisfacción por el esfuerzo personal y conciencia del valor del aporte de cada uno a lo colectivo.

Todos estos aspectos, más los conocimientos y manejo del método apropiado, nos permitirán “ hacer teatro” .

#### **De desarrollo**

-El profesor presentará el proyecto de trabajo que propone al grupo para los dos ejes siguientes. Fundamentará la propuesta, desplegará las expectativas, presentará los ejes y contenidos imbricados, les mostrará el valor de lo trabajado en el eje N° 1, como insumo previo para el desarrollo de esta nueva propuesta. Inducirá las relaciones que se pueden establecer entre la búsqueda de la propia identidad y la búsqueda de la identidad nacional, a partir de la exploración de la identidad de personajes prototípicos de la dramaturgia nacional. Explicará de qué forma se llevará a cabo el trabajo en los Ejes N° 2 y 3 y cómo será evaluada esta investigación de personajes relacionados con la identidad nacional.

- Como síntesis graficará con un esquema el recorrido que se realizará para la implementación de este proyecto.

- Una vez concluida la explicación, abrirá el espacio para que sus alumnos planteen dudas, observaciones, expongan sugerencias y manifiesten su grado de conformidad o disconformidad con el proyecto propuesto.

#### **De cierre**

- A partir de todo lo planteado por los jóvenes, se irán haciendo ajustes y aperturas en la síntesis del proyecto planteada, hasta que todo el grupo se sienta interesado y comprometido con la propuesta.

- Los alumnos registrarán la síntesis definitiva en sus carpetas.

- Entrega de las tareas de la Guía N° 1 resueltas.

## Clase n° 9

Clase especial de devolución de resultados de las Guías resueltas (Que el Profesor recogió la clase anterior para evaluar)

Evaluación de proceso del Eje N° 1:

El nivel de logros y dificultades en los aprendizajes se detectará :

- ⇒ durante la aplicación de cada dinámica
- ⇒ en las actividades de cierre de cada una de las clases desarrolladas

Indicadores

- Cumplimiento de contrato pedagógico
- Participa en forma activa, entusiasta y comprometida en las actividades de clase
- Reconoce sus necesidades. Defiende sus posturas
- Expresa sus pensamientos, emociones, sentimientos
- Manifiesta confianza en sí mismo. Confianza en sus compañeros
- Reconoce sus fortalezas y debilidades
- Capacidades de la inteligencia emocional más estimuladas y las menos favorecidas
- Grado de aportes y observaciones en el proyecto planteado para los próximos ejes
- Entrega de la Guía de actividades no presenciales en tiempo y forma
- Presentación de la carpeta con los registros de clase

**Evaluación de resultados**

- Resolución de la Guía de autoaprendizaje N° 1
- Pruebas de ejecución

## ***EJE N° 2: Del rol a la aproximación al personaje arquetípico***

### **Introducción**

#### **Una conversación con mis colegas**

Para el desarrollo de este eje se cuenta con el saber previo del conocimiento y manejo de la estructura dramática por parte de los alumnos.

Aquí profundizaremos un elemento de la estructura dramática: el sujeto, sin olvidar la dependencia mutua de este elemento con los restantes.

La tarea consistirá en el abordaje de un procedimiento que permita la evolución del rol hacia el personaje a través de la aplicación de técnicas que lleven a los alumnos a profundizaciones más comprometedoras; sin que esto implique introducirse en los complejos procesos de creación de un personaje tal cual lo haría un actor profesional.

Se debe tener presente que la expectativa de logros del área artística y del espacio curricular destinado al Teatro en particular, no es la formación de artistas y actores sino la alfabetización estética.

Sin embargo, se aplicarán algunos procedimientos y técnicas propias de la formación actoral mediadas por el profesor y ajustadas a la etapa evolutiva y a la demanda de complejidad requerida por el grupo o cada alumno en particular.

El criterio pedagógico y metodológico adoptado, está asentado principalmente en la práctica docente y avalan el mismo las investigaciones de Patrice Pavis y el método de las acciones físicas desde la mirada de Raúl Serrano, a la que se le suman, en el tercer eje, técnicas que favorecerán la búsqueda del personaje enmarcado en estéticas contemporáneas.

Pavis dice que mientras el actor occidental juega a ser otro, el "*performer oriental*" (el que actúa en vivo), es quien está física y psíquicamente presente ante el espectador. Afirma que se emplea con mayor frecuencia el término de *performer* en lugar del de actor, para *insistir*

en la acción que lleva a cabo el actor, por oposición a la representación mimética de un papel. Reforzando esta idea Serrano dice: "(...) se propone a los actores que accionen ellos mismos en lugar de sus personajes. (...) Bastará en el momento inicial que yo, el actor en primera persona, asuma, en las condiciones de la escena, los quiero del personaje y me ponga en marcha en procura de su realización (...) El actor al hacer lo que hace el personaje se irá transformando en él"\*

Se trata de establecer una *convención* que si bien está asentada en una teoría de lo verosímil, se juegue a partir de la *codificación* de emociones y la exploración del esquema corporal, gestual y vocal del personaje, sin comprometer una vivencia interna o psicológica que conmocione a la persona, en nuestro caso, al alumno .

Hablamos del teatro de la representación, de la significación y no del de la vivencia en el que el actor debe crear una ilusión de que "es" efectivamente otra persona y por lo tanto realizar una preparación psicológica determinada y técnicas complejas (memoria emotiva por ejemplo) para lograr la identificación del espectador.

Mi experiencia en la práctica con jóvenes de este nivel educativo me ha demostrado que es innecesario y poco saludable que los alumnos se acerquen a un personaje o lo instrumenten, comprometiendo su propia vivencia. Por lo tanto, el camino posible para una experiencia de aproximación concreta al personaje o la configuración del mismo puede consistir en el siguiente recorrido:

-su alumno (actor real que tendrá una "*vivencia escénica*") *sujeto* de una situación dramática, adoptará primero tan solo un *rol* (rol social, función dentro de una estructura), que luego, al objetivar en su trabajo de un modo individualizado el aquí y ahora de ese rol, irá asumiendo una *conducta* –actitudes y comportamientos- (obsérvese que no digo personalidad) del personaje a través del trabajo concreto con acciones. ...*reproducirá la conducta humana en las condiciones de la escena.*

En relación con las emociones, escuchemos a Pavis: *En el teatro, las emociones de los actores no tienen por qué ser reales o sentidas, deben de ser ante todo visibles, legibles y conformes a convenciones de la representación de sentimientos.*

*Se buscarán al comienzo emociones generalizadas y codificadas que representen comportamientos que puedan ser fácilmente reconocidos y que a su vez generen situaciones psicológicas y dramáticas que conformen la estructura de la representación.\* \**

Emociones que se traducirán en actitudes o acciones físicas.

A estas exploraciones le seguirán una serie de incursiones entre los componentes y etapas de una teoría que consiste en la creación de una "partitura" corporal, gestual y vocal que dará vida a un personaje.

Se abordarán personajes arquetípicos argentinos en textos dramáticos que revelan rasgos particulares de una región, idiosincrasia, tradiciones, costumbres y caracteres que contribuirán a la configuración de la "identidad nacional".

La información e indicios más significativos para el proceso de creación del personaje serán extraídos de las investigaciones aportadas por la profesora Graciela González de Díaz Araujo en su ensayo: "*Personajes teatrales de las regiones argentinas e identidad nacional*", desarrollado en el capítulo anterior y de textos de autores argentinos que presentan tipos, ambientes y temas corrientes del medio social nacional.

La Guía N° 2 se encuentra a continuación del desarrollo de las clases, pero el alumno la debe ir resolviendo en simultáneo, a partir de la clase n° 2. Es fundamental que el Profesor,

---

\* SERRANO, Raúl : "Dialéctica del Trabajo Creador del Actor". Pléyades. Bs. As., 1985

\* Pavis, Patrice: "El análisis de los espectáculos. Teatro, mimo, danza, cine" Paidós, Barcelona,2000

\* Recuérdese la clase n° 4 en donde se exploran emociones y estados y se los codifica para su posterior evocación.

clase a clase, vaya monitoreando los avances y apoyando en las dificultades. La aproximación comprensiva al texto del capítulo anterior es insumo indispensable para avanzar en este Eje.

#### **Objetivos del Eje:**

- Comprender, analizar y apreciar textos literarios dramáticos de autores argentinos, fortaleciendo el sentido de identidad y la actitud crítica.
- Superar la estereotipia del rol e iniciarse en la concepción y construcción de personajes arquetípicos.
- Crear la corporalidad, gestualidad y esquema vocal de un personaje
- Constatar el valor semiológico de los signos teatrales

#### **Clase n° 1**

#### **Objetivos:**

- Superar la estereotipia del rol
- Explorar recursos expresivos corporales y gestuales que den lugar a la aparición de originales caracteres para el rol.

#### **Contenidos conceptuales:**

- Estructura dramática: sujeto.
- El rol. Sus componentes: movimiento expresivo, ritmo corporal y gestualidad. (Se abordará el discurso posteriormente)

#### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de recursos corporales y expresivos en general y para el rol asumido.
- Registro de las nuevas formas y/o expresiones halladas.
- Realización y representación de una secuencia narrativa sin soporte verbal.

#### **Contenidos actitudinales**

- Participación activa y respetuosa en los ejercicios de clase
- Respeto por las diferencias

**Recursos:** Copia de la Guía de trabajo N° 2 para cada alumno y del Capítulo cuatro de este libro

#### **Actividades**

Las siguientes actividades profundizan o contribuyen a la fijación de los contenidos enunciados para esta clase. El acento estará puesto en la exploración de recursos expresivos que escapen a los estereotipos, a partir de la búsqueda de una corporalidad original y circunstancias dadas creadas para el rol elegido.

#### **De apertura**

- El profesor solicitará a cada alumno que escriba una lista de por lo menos cinco roles, a cada uno de ellos le adjuntará un adjetivo, condición o situación accidental en la que se encuentra ese sujeto. Por ejemplo:

- ⇒ enfermero/a torpe
- ⇒ disperso porque está enamorado
- ⇒ tentado de risa porque le acaban de contar el mejor cuento que escuchó en su vida.

-Los alumnos intercambiarán las listas y tendrán que elegir uno.

-Rutina de precalentamiento: se pondrá el acento en la percepción de sí mismo (lo propioceptivo)

-Ya entrados en calor y detenidos:

- \*cerrar los ojos y concentrar la atención en su respiración
- \*visualizarse en el rol que les tocó. También deberán presuponer o imaginar el vestuario propio del rol. (Enfermero/a = guardapolvo)
- Se desplazarán siendo ellos mismos en el rol y harán una observación detenida y conciente de su modo particular de andar y de su corporalidad: postura, tono muscular, ritmo, apoyos, energía, etc.
- A continuación, sin detenerse, accionarán según las siguientes consignas con el consecuente registro de su impacto o modificación en el cuerpo y en el andar: (una por vez)
- \*búsqueda de una contracción o movimiento que altere el tono muscular (contracción de los muslos, músculos del cuello, faciales, de una pierna)
- \*acentuar una de las asimetrías naturales del cuerpo (bajar un hombro, elevar una ceja, subir o bajar un lado de la cadera)
- \*leve inclinación del cuerpo hacia atrás, adelante o hacia uno de los laterales.
- \*apertura máxima de ojos y cierre casi total
- \*tics leves
- \*disminución parcial de uno de los sentidos
- Otros...

### **De desarrollo**

- Luego de estas exploraciones y del registro de su "huella" en el cuerpo y en desplazamientos, los alumnos deberán seleccionar y fijar uno o dos de los caracteres que emergieron en el caldeamiento para la caracterización del rol y justificar el por qué de su elección.
- Cada alumno pensará en una breve secuencia narrativa, con una sucesión de acciones lógicas y justificadas, aplicando en el rol las circunstancias que se le dieran y lo explorado en la ejercitación.
  - Muestra individual de lo producido.
  - Existe una variación de este ejercicio que se sumará. Consiste en buscar entre los compañeros, aquel que tenga un rol complementario al propio. Por ejemplo: enfermero-médico o paciente/ madre-hijo / profesor-alumno / músico-director de coro. En este caso se formarán parejas o pequeños grupos y producirán una secuencia narrativa.
  - Muestra de las producciones

### **Actividades de cierre**

- Puesta en común sobre los trabajos realizados en donde se analizarán aspectos creíbles, verosímiles o no, de los caracteres hallados en cada rol y el nivel de logros alcanzados en la complementariedad de los mismos.
- El profesor aprovechará lo vivenciado para llegar, junto a los alumnos a la conceptualización de rol y de estereotipo y explicar el procedimiento que se empleará para la aproximación al personaje arquetípico.
- Registro de la clase en el cuaderno. El profesor previamente habrá sugerido la toma de apuntes de su exposición.
- Se les solicitará a los alumnos que para el próximo encuentro deben traer un elemento u objeto que le sirva de apoyo al rol y/o una prenda o accesorio como parte del vestuario.
- Entrega de la Guía de trabajo autónomo N° 2 y explicaciones pertinentes.

## **Clase n°2**

### **Objetivos**

- Superar la estereotipia

- Explorar recursos expresivos corporales y gestuales que den lugar a la aparición de originales caracteres para el rol.
- Sostener los caracteres hallados durante la representación

#### **Contenidos conceptuales:**

- Estructura dramática: sujeto.
- El rol. Caracteres y comportamientos.
- La estereotipia

#### **Contenidos procedimentales**

- Utilización conciente de los objetos y prendas de vestir con valor signico.
- Improvisaciones con objetos y otros accesorios
- Descubrimiento de comportamientos del rol asumido a partir de la acción.
- Dramatizaciones

#### **Contenidos actitudinales**

- Escucha respetuosa e inteligente de las consignas dadas
- Perseverancia y disfrute en la búsqueda de formas diversas y nuevas de expresión

**Recursos:** Elementos y accesorios de vestuario y utilería.

#### **Actividades**

##### **De apertura**

Los alumnos deberán mantener los roles de la clase anterior.

-Rutina de precalentamiento

-Corporización de objetos y animales en quietud y movimientos.

Las consignas que se irán alternando ( estiramientos, rotaciones de articulaciones, contracción y distensión de los distintos segmentos corporales) son:

-Por momentos “juego del espejo” –se elige a un compañero y se reproduce todos sus movimientos y gestos

-Cambio de ritmos e intensidad en los movimientos.

-Variación de la energía.

-Velocidad en aumento que luego decrece hasta la inmovilidad, mantener el estatismo.

-Inspiraciones profundas, concentración de la atención en el ritmo respiratorio y cardíaco.

-Recuperar la corporalidad y el andar del sujeto o rol explorado el encuentro anterior.

Aquí el profesor deberá estar atento e indicar a los alumnos que advierta desorientados cuál sería, a su criterio, la energía, ritmo, tono muscular, velocidad que podría imprimir en el rol elegido.

-Se ponen a prueba estas nuevas variaciones.

Se sugiere a los alumnos que tomen el elemento o accesorios que se les pidió para la clase.

-Exploración en la utilización del elemento desde el rol. Ejemplo:

Enfermera / termómetro;

Director de coros / batuta.¿Por qué lo tiene? ¿Para qué lo tiene? ¿Cómo lo manipula?¿Qué utilidad le dará? ¿Apoya su acción en el elemento? ¿Lo usa siempre como el elemento concreto que es y representa y/o modifica por momentos su función? Ejemplo:

\*La enfermera está sacándole el suero a un paciente, está tentada de risa por el cuento que le acaban de contar y usa el termómetro como el teléfono que incluye la humorada.

\*El director de coro usa su batuta como matamoscas o como aguja para levantar los puntos corridos de su chaleco

##### **De desarrollo**

-Se recuperan las parejas y se forman cuartetos

Los alumnos, como ya conocerán el rol asumido por sus compañeros, tratarán de hacer las relaciones y asociaciones más adecuadas para favorecer la producción de una dramatización.

-Se formarán cuartetos o sextetos (según el número total de alumnos) integrando todos los conocimientos ya adquiridos.

-Producción de dramatizaciones

-Muestra de las dramatizaciones

### **De cierre**

-Puesta en común: se analizará qué roles lograron con más claridad complementarse y por qué y si esto favoreció o forzó la historia.

-Reflexión crítica y autocrítica sobre el proceso y el resultado de la búsqueda de la corporalidad, calidad de movimiento y uso de elementos en el rol.

-Se apreciarán los logros y avances de las formas expresivas halladas por cada compañero y si pudo mantener o no los caracteres del rol durante la representación.

-Registro de los objetivos, contenidos y descripción de las actividades realizadas en el cuaderno o carpeta. Síntesis de logros y dificultades personales durante la clase.

- Presentación de la guía de trabajo autónomo N° 2

### **Clase n°3**

#### **Objetivos**

- Explorar y registrar nuevos esquemas vocales
- Conocer la fisiología y el funcionamiento del sistema respiratorio y aparato fonador

#### **Contenidos conceptuales**

- La voz. El tono en el sujeto
- Sistema respiratorio y fonador

#### **Contenidos procedimentales**

- Procesos básicos de sensibilización sensorial, desinhibición e imaginación: Desinhibición oral. Juegos vocales. Destralenguas
- Exploración de nuevos registros vocales, altura, timbre y tesitura
- Ejercicios de respiración costo-diafragmática
- Dramatizaciones

#### **Contenidos actitudinales**

- Disfrute de las actividades ludo-dramáticas
- Responsabilidad en la resolución, en tiempo y forma, del punto A de la Guía N° 2 de trabajo no presencial y autonomía para resolverlo

#### **Actividades**

Desde mi experiencia he advertido que los alumnos oponen más resistencia al trabajo vocal que al corporal. Desinhibir la expresión oral y vocal en los estudiantes puede resultar complicado y el profesor deberá disponer de más tiempo que para la rutina corporal. Por ello es que he seleccionado para esta clase, juegos con una carga de humor y diversión. Se estima que por la diversidad y cantidad de ejercicios propuestos y según la dinámica del grupo, esta unidad de aprendizaje puede resultar en dos encuentros.

#### **De apertura**

-El profesor escribirá en la pizarra varios destrabalenguas breves y solicitará a sus alumnos que elijan y escriban en hoja aparte el destrabalenguas elegido.

-Repetir y ejercitar los destrabalenguas simultáneamente

-En hoja, además del destrabalenguas escrito, los alumnos deberán agregar un modo particular de decirlo. Por ejemplo: con hipo, tentado de risa, bostezando, llorando, enamorado, alcoholizado, con tos, como lo diría un cordobés, porteño, español, cubano, etc.; un niño, un viejito, el sexo contrario; otros.

-Intercambiar las hojas y ensayar los destrabalenguas

-De a uno por vez mostrarán su producción

-Elegir una pareja que tenga el mismo destrabalenguas. Interpretarlo jugando a asumir distintos roles: las vecinas chusmas, el padre y el hijo en una situación de reto y disculpa, dos niños peleando, enamorados de telenovela mejicana, dos ardillas, etc. El texto es el destrabalenguas y cada alumno tomará un verso y el compañero replicará con el siguiente.

En cuanto a la respiración, el coordinador de esta clase explicará breve y prácticamente en qué consiste la respiración costo-diafragmática y las ventajas de su uso en la actuación.

-Los alumnos explorarán este tipo de respiración y tratarán de ahora en más de ejercitarla y aplicarla constantemente hasta lograr automatizarla.

-El profesor escribirá en la pizarra el siguiente destrabalenguas:

*El cielo está enladrillado*

*¿Quién lo desenladrillará?*

*El desenladrillador que lo desenladrille*

*Buen desenladrillador será*

-Leerán todos al unísono hasta dominarlo. No olvidar la respiración costo-diafragmática

-Con una sola inspiración, leer hasta que se agote el aire, varias veces. Se observará cómo con el ejercicio de repetición serán capaces de leerlo más de cuatro o cinco veces con la misma inspiración.

-Leer con distintas entonaciones, ritmos, velocidad, intensidad y acento.

-Leerán las mujeres y luego los varones (Observación de los distintos timbres y registros)

-Leer en distintas alturas: grave-agudo

-El profesor sugerirá una simple entonación para que la mujeres canten todas juntas el destrabalenguas, como lo harían las sopranos y para los varones, los bajos.

- Al unísono, se comenzará a leerlo (hablado) en susurro en un crescendo hasta el volumen alto sin llegar al grito y viceversa

-Se leerá exagerando al extremo la articulación, luego atravesar un lápiz (de madera en lo posible) en la boca y morder con los dientes frontales y leer.

-Leer sólo las vocales, leer sólo las consonantes con el sonido de su pronunciación (fonética)

### **De desarrollo**

-Cada alumno elegirá un registro vocal, de entre los explorados, para sumarlo al rol que viene trabajando

-Se constituirán en grupo de no más de cinco o seis integrantes

-El profesor sugerirá un entorno que será el elemento disparador para crear la fábula y recordará a sus alumnos que deben seguir trabajando el rol que les fue asignado y sumar en esta clase el tono como signo teatral y parte elemental en la construcción de un personaje:

- antesala de un consultorio médico
- en una cena familiar
- en los portales del cielo
- en un manicomio
- otros

### **De cierre**

- Muestra de las producciones

- Puesta en común: apreciación y análisis de los trabajos presentados.

- Logros y dificultades de la clase

- Registro en el cuaderno. Valoración personal e individual acerca del proceso en la búsqueda del personaje. Logros y dificultades
- Explicar el punto A del trabajo no presencial que completa el conocimiento desde lo fisiológico y funcional de los órganos involucrados en el sistema respiratorio y aparato fonador. Cada alumno debe traer resuelto este punto para la clase próxima.

#### **Clase n°4**

##### **Objetivos**

- Atender al sistema de signos gestuales empleados en toda comunicación y su carga semántica.
- Adquirir precisión en la composición de comportamientos gestuales
- Valorar la comunicación gestual como un sistema de signos relevante en la representación teatral.

##### **Contenidos conceptuales**

- Comunicación no verbal: el gesto y la acción

##### **Contenidos procedimentales**

- Procesos de socialización, comunicación y desinhibición
- Utilización de gestos generadores de acciones
- Codificación gestual de sensaciones, emociones, sentimientos y estados
- Utilización de comportamientos gestuales en la composición del personaje

##### **Contenidos actitudinales**

- Respeto y tolerancia de los ritmos de trabajo durante el proceso de búsqueda.

##### **Actividades**

Junto con la palabra, el gesto constituye el medio más rico y flexible para expresar los pensamientos, sentimientos y emociones. Se estima que en toda comunicación el receptor interpreta el mensaje en un 70% por la decodificación de signos paralingüísticos y en un 30% por las palabras que emite su interlocutor.

Los gestos constituyen un sistema de signos kinésicos y se considera gesto a todo movimiento o actitud de las manos, brazos, piernas, cabeza, del cuerpo entero, para crear o comunicar signos.

Se trabajará aquí el gesto como un sistema de signos más o menos convencionales que cobrarán otra dimensión en el arte del espectáculo.

##### **De apertura**

-Los alumnos deberán armar un semicírculo. El profesor se colocará frente a ellos y los invitará a que "imiten" todo movimiento, mímica, acción y sonido que él realice. Luego solicitará un voluntario para que lo supla, luego otro y así sucesivamente hasta que todos o la mayoría de ellos, hayan realizado su propuesta.

Este ejercicio no es como el juego del espejo en el que se busca la simultaneidad del movimiento, aquí uno propone, el resto del grupo reproduce la proposición.

-Rutina de precalentamiento corporal y vocal. Durante esta rutina:

-Detener el movimiento en un gesto bien definido, imagen estática, se sigue con la rutina, otro gesto, imagen. Se repetirá esto tantas veces como sea necesario hasta lograr en la imagen del gesto elegido la mayor precisión o ajuste para garantizar que lo que se quiere comunicar es "eso" y no otra cosa.

- Moverse y accionar en el rol, integrando todas y cada una de las formas, expresiones, elementos y recursos elegidos en el proceso de exploración realizado en las clases anteriores.

## De desarrollo

--Detener el movimiento en un gesto y luego, accionar acorde a él, por ejemplo si el gesto elegido es: brazo extendido hacia arriba, palma abierta con orientación al frente, casi puntas de pie, ceño fruncido, tensión muscular en todo el cuerpo, mirada fija en un punto; seguramente la acción correspondiente será agitar la mano despidiendo a alguien, correr al lado del tren o colectivo hasta donde se pueda, detenerse, distensión muscular, caída de brazo, llanto contenido. Realizar este ejercicio tres o cuatro veces con distintos gestos y acciones

-A continuación se les solicitará incorporar sonidos propios de la situación creada (llanto, risa, suspiros, ahogo, tos, silbidos, etc) e inclusive podrán incorporar una o dos palabras, no así los sonidos del entorno o sonófera. En el caso del ejemplo citado anteriormente los sonidos correspondientes son: respiración agitada y audible que se agudiza en el momento de la corrida, palabras tales como "adiós, escribí", suspiro contenido y llanto.

-Repetir el mismo procedimiento dos o tres veces más y trabajar primero con todo el grupo, es decir simultáneamente, luego cuando se encuentre la precisión y coherencia y la línea de conducta gestual, se realizará la muestra individual.

El profesor en todo momento orientará y hará sugerencias a cada alumno en particular. La concentración y el respeto por el trabajo propio y el de los demás, es imprescindible para crear el clima necesario para este tipo de actividad y favorecer el proceso creativo.

Como se habrá observado un gesto inicial dispara una acción consecuyente y luego se conforma un sistema de signos propios de la conducta puestos en acción.

-Se divide a los alumnos en subgrupos de trabajo, no más de cinco integrantes por equipo.

- El profesor escribirá en la pizarra los siguientes textos de diálogo y cada subgrupo elegirá uno para trabajar. Los alumnos, en este nuevo ejercicio pondrán en juego también el rol que vienen trabajando desde las clases anteriores, esta vez en una nueva situación.

- Ahora...	- ¿Llegó?	- Buenas...
- ¿Es oro...?	- Está todo preparado	- ¿Y ahora?
- No tengo nada	- Shhhh	- Andate bien lejos
- Buenas...	- Ni se lo esperaba	- No veo por la sombra

- A esta hora sale todos los días  
- Fijate bien  
- ¿Mandaste la carta?  
- Ahí está

Aparentemente estos textos no poseen una lógica interna o sentido alguno. El desafío consistirá entonces en que los alumnos creen una secuencia de acciones que tenga un sentido (línea de acción) que incorpore el texto dado y un sistema de signos gestuales que "llenen el vacío textual" y procuren el entendimiento o interpretación por parte de los espectadores.

Con respecto al texto dado, se conviene con los alumnos que no se puede modificar ninguna palabra, ni alterar el orden, ni agregar otra.

## De cierre

-Muestra de las producciones

-Puesta en común sobre lo vivenciado:

\*autoevaluación del proceso de búsqueda

\*observación y comentarios acerca de los logros o dificultades de los pares

\*Valoración y exposición del profesor acerca de la importancia de los gestos como signo teatral y semiológico en las Artes del Espectáculo.

- Registro en el cuaderno
- Entrega del punto A de la Guía N° 2 resuelto

### **Clase n°5:**

**Agradezco la valiosa y original propuesta para las actividades de apertura al música mendocino Santiago Servera**

#### **Objetivos:**

- Incentivar la exploración de las posibilidades sonoras corporales.
- Desarrollar el sentido rítmico.

#### **Contenidos conceptuales**

- Ritmo y sus elementos constitutivos.
- Métrica y acentos.
- Criterios básicos de organización estética del lenguaje musical.
- Signo teatral: la música y los sonidos

#### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de las posibilidades de producción sonora del propio cuerpo.
- Reconocimiento y clasificación de los sonidos según sus rasgos característicos.
- Ejecución e improvisación grupal de ritmos libres y pre-fijados.
- Sonorización de imágenes o narraciones de manera grupal.

#### **Contenidos actitudinales**

- Desarrollar la idea de conjunto musical, como un espacio complejo y diverso.
- Estimular el placer de hacer música.
- Valorar el sonido como un elemento relevante para el teatro.

**Recursos:** Salón amplio, preferentemente con acústica (piso de madera, sin grandes muros descubiertos).

#### **Actividades**

La función de la música en este caso consistirá en subrayar, ampliar y desarrollar los signos de los otros sistemas involucrados.

Los diferentes ritmos y melodías nos servirán para recrear el ambiente, lugar, época, medio social; como así también el clima adecuado a la situación dramática.

En cuanto a los sonidos sólo nos remitiremos a los que son posibles de recrear con el propio cuerpo (percusión corporal)

#### **De apertura**

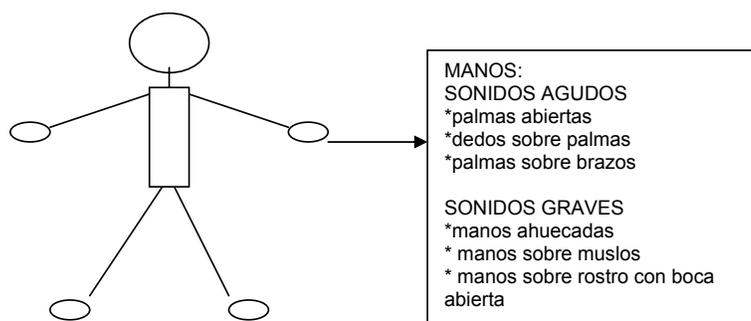
Rutina de precalentamiento, esta vez se pondrá el acento en el ritmo, intensidad, duración, altura y timbre de los sonidos.

#### **Construyendo nuestro mapa sonoro**

Una vez hecha la rutina de precalentamiento se le pide al grupo que comience a caminar por el espacio, insistiendo en que hay que prestar una especial atención a las consignas que se dan, se incluye la idea de "stop", que congela la imagen, y se la utiliza sin previo aviso para generar una constante atención y una buena disposición corporal para dar respuestas motrices inmediatas. Finalmente se varían las marchas utilizadas, incluyendo consignas que se relacionen con la espacialidad (ocupo todo el espacio posible, ocupo los espacios vacíos, etc.), la temporalidad (cámara lenta, rápido, entrecortado, etc) y el trabajo grupal (siguiendo a un compañero, evitando el contacto, sin dejar de tener contacto físico) y por último se incluyen algunas consignas que estimulen la respuesta colectiva y favorezcan la tensión

grupal de trabajo. Por ejemplo: dinámica de la foto, en la que mientras el grupo camina, el docente describe brevemente una foto a todo el grupo -viaje de egresados de un colegio secundario- y da una orden de inicio y un breve conteo en el que todo el grupo debe armar una imagen congelada de la foto.

Una vez realizada esta etapa de aprestamiento, se comienzan a explorar libremente las posibilidades de producción sonora del cuerpo (incluida la voz, al principio), es importante en esta etapa insistir en los modos de acción de los productores de sonido (golpear, raspar, frotar, entrechocar, etc.), a medida que el grupo explora se empieza a clasificar inicialmente los sonidos siguiendo una organización de alturas: agudos, medios y graves. Para clasificar a cada uno de ellos, el profesor dibuja un esquema corporal y entre todos ubican los sonidos según la parte del cuerpo que los produce (ver esquema), de esta manera, pueden seguirse agregando parámetros como el timbre, la intensidad, etc; y de esta manera hacer de este mapa un esquema cada vez más complejo.



Para terminar la actividad se propone al grupo, formar una ronda, todos siguen de manera uniforme un pulso con los pies, tratando de mantener el equilibrio y de no generar un gasto de energía desproporcionado. Una vez unificado el pulso se le propone al grupo percudir con las manos en el torso o en los muslos lo mismo que con los pies, simultáneamente. Según el tiempo y las necesidades de la clase, se empieza a desarrollar ideas rítmicas a partir del pulso dividido: en dos (corcheas) dividido en tres, cuatro, etc. Una vez incorporadas estas ideas rítmicas se comienzan a proponer desafíos de combinaciones (por ejemplo: cuatro-dos-dos-cuatro) y se comienzan a buscar las primeras ideas de ensambles rítmicos grupales (tal vez al principio lo mas accesible son los ritmos del folklore, del rock o de la murga). Se insiste en la construcción de los ritmos a partir de un esquema de figuras y una organización de alturas definida. (por ejemplo: toquemos un malambo. El bombo tiene dos sonidos: aro y parche, es necesario analizar cada uno de estos sonidos según sus rasgos y recién entonces elaborar una propuesta rítmica para imitar su sonido. Para cerrar la actividad se le puede pedir al grupo que se separe en sub-grupos y que cada uno elabore un ritmo libre o según lo que el docente les pida, También se insiste en que los sonidos pueden ser usados para hacer ritmos o para hacer "efectos sonoros" que aporten a la idea de lo que se esté musicalizando.

#### **De desarrollo**

Por grupos, construir historias sencillas en las que se utilicen recursos de percusión corporal y se mantengan los roles que se están investigando

### **De cierre**

-Muestra de los trabajos

- Valoración del recurso sonoro empleado y de su incidencia en la construcción expresiva

- Dialogo explicativo sobre el punto B de la Guía N° 2 que propone iniciar la lectura comprensiva del texto: "*Personajes teatrales de las regiones argentinas e identidad nacional*" e ir realizando esquemas de síntesis

- Dar la siguiente consigna para la clase próxima: deberán traer organizada, por grupos, una puesta enriquecida de la historia que mostraron la clase anterior. Agregar los recursos de vestuario, maquillaje y utilería que consideren necesarios y posibles. La próxima clase cada grupo presentarán su trabajo.

### **Clase n° 6:**

#### **Objetivos:**

- Integrar todos los contenidos desarrollados en el Eje n°2 en una producción dramática grupal .
- Evaluar el ajuste al rol y la pertinencia y adecuación de todos los signos involucrados en el trabajo que presenten los alumnos.

#### **Contenidos conceptuales**

- Idem clases n° 1 a 5

#### **Contenidos procedimentales**

- Idem clases n° 1 a 5

#### **Contenidos actitudinales**

- Idem clases n° 1 a 5

#### **Recursos:**

**Desde los alumnos:** Todo lo que traigan para su puesta

**Desde el profesor:** Lista de indicadores para orientar la evaluación, que realizará ajustada a la realidad de su grupo y en colaboración con sus alumnos

#### **Actividades**

El cierre de este eje, con la respectiva prueba de ejecución, fue notificado a los alumnos la clase previa. Se les explicará que se trata de una prueba de integración de contenidos en donde el profesor evaluará el nivel de internalización de los nuevos aprendizajes. Se trata de una demostración práctica como las que se realizan habitualmente en clase.

Se les darán unos minutos para que organicen el espacio según las necesidades, se caractericen y repasen las secuencias narrativas de lo producido. Luego mostrarán las producciones.

Es muy probable que esta unidad de aprendizaje requiera dos encuentros para que todos los grupos muestren sus trabajos y el profesor vaya haciendo las correspondientes devoluciones con participación de los demás alumnos.

- Al concluir con la muestra será importante que el docente dialogue con el grupo sobre el grado de avance alcanzado y las dificultades que han tenido en la primera lectura del capítulo anterior

### **Clase n° 7**

- El profesor invertirá esta clase en explicar y ampliar los principales puntos contenidos en el Ensayo sobre personajes teatrales de las regiones argentinas y su importancia en la construcción de la identidad nacional.

Estas explicaciones posibilitarán a los alumnos una lectura más fluida del texto, que es un insumo básico para el trabajo que se llevará a cabo en el Eje N° 3

También será importante dar oportunidad a los alumnos para que pregunten y comenten.

- Solicitar a los alumnos para el desarrollo de la próxima clase la recolección de información que caracterice la región de pertenencia: factores físicos, étnicos, económicos y culturales de la región. Además se les debe recordar que traigan todo el material que recopilieron para el ítem 6 c) de la Guía de trabajo no presencial n°1.

Evaluación de proceso del Eje N° 2

**El nivel de logros y dificultades en los aprendizajes se detectará :**

- durante la aplicación de los ejercicios de clase: participación activa y entusiasta y comprometida en los ejercicios de clase
- en las producciones de las actividades de cierre.
- en el nivel de conceptualización de los contenidos de cada una de las clases que el profesor comprobará a través de preguntas en los momentos de cierre.

**Evaluación de resultados**

- Resolución del **punto A** de la Guía N° 2
- Prueba de integración: Muestra

### **EJE N°3: Personajes nuestros**

#### **Introducción**

Como ya se ha señalado, el principal insumo de este eje es el Capítulo 4 "Personajes teatrales de las regiones argentinas e identidad nacional", con el que se ha venido trabajando en lectura comprensiva y ahora se profundizará mediante la ampliación de información.

En el eje anterior se comenzó su lectura. En este eje se resolverán actividades de trabajo no presencial a partir de él.

Se incentivará en los alumnos la investigación en otras fuentes para intentar la búsqueda de rasgos particulares de configuración de la identidad regional y nacional, partiendo del análisis de factores físicos, étnicos, económicos y culturales especialmente. El ensayo citado, por su parte, intenta esta búsqueda en el trazado de los caracteres de algunos personajes teatrales argentinos. Plantea un verdadero desafío al querer responder interrogantes como: ¿Dónde estamos ubicados? ¿Quiénes somos los argentinos? ¿Cómo somos? y ¿Por qué somos cómo somos? ..."

*Expectativas de logros del Eje:*

- Trazar un camino de investigación-acción que posibilite dar respuesta a algunos de los interrogantes y concluir en un trazado de la identidad nacional, vista desde el aquí y el ahora.
- Explorar técnicas para la configuración de personajes enmarcadas en estéticas contemporáneas no naturalistas

### **Clase n°1**

#### **Objetivos**

- Conocer y valorar los rasgos que configuran la cultura regional y nacional
- Incentivar la investigación

#### **Contenidos conceptuales**

- Personaje gauchesco y su contexto

#### **Contenidos procedimentales**

- Investigación y recolección de materiales para la caracterización de la región de pertenencia ( Nos referimos a la provincia y región propia de cada grupo de alumnos).
- Caracterización de factores físicos, étnicos, económicos y culturales de la región de pertenencia.

#### **Contenidos actitudinales**

- Compartir los materiales personales con el grupo
- Valoración de la cultura regional

**Recursos:** Mapa de la Argentina, mapa de la provincia de pertenencia.

#### **Actividades**

Los alumnos previamente habrán llevado a cabo la recolección de información que caracterice la región de pertenencia, que se le solicitó la clase anterior y el material que recopilaron para el punto 6 c) de la Guía de trabajo no presencial n°1.

Recordemos que la expectativa general de este proyecto es ir reconstruyendo a través de la investigación, el estudio y la exploración vivencial en algunos casos, nuestra identidad nacional.

En este encuentro intentaremos el rescate de la cultura regional a partir de los saberes previos y de la investigación realizada con los alumnos. La lectura de los textos que se mencionan más adelante irán orientando el modo en que se puede organizar todo lo que se vaya consiguiendo.

Del punto 6 c) de la Guía de trabajo no presencial n°1 puede que surja la multiplicidad de culturas que integran nuestra cultura nacional. Dejaremos que nuestros alumnos desplieguen sus comentarios y organicen la información. Para luego centrarnos en las referencias de la obra "Juan Moreira" de Eduardo Gutiérrez.

#### **De apertura**

-El grupo se subdividirá en equipos de trabajo de no más de cinco integrantes. El criterio puede ser: los que vivan en la misma zona, los que compartan actividades extraescolares, o bien por preferencia de alguna región en especial.

- El profesor sugiere la relectura socializada de los apartados "*Quiénes y Cómo somos los Argentinos*" del texto del capítulo anterior

-Ubicación en el mapa de la Argentina la provincia de pertenencia. Identificación de la región: Patagónica, Cuyana, Pampeana, Noreste Argentino, Mesopotámica.

#### **De desarrollo**

- Profesor y alumnos en un trabajo cooperativo, tratarán de ir componiendo los factores físicos, étnicos, económicos y culturales de la región. En el subgrupo constituido se compartirán los materiales buscados y se tratará de formar el mapa de la región de pertenencia teniendo en cuenta los factores físicos, étnicos y económicos . El de la cultura (modos, usos, costumbres, tradiciones, se tratará en la clase n°2).

- Otro procedimiento podría ser que cada subgrupo tome un factor diferente y todos compartan el de la cultura.

-Puesta en común. El profesor dibujará en la pizarra un cuadro en donde quedarán registradas las características de cada uno de los factores aportados por los grupos.

-Recopilará y sistematizará toda la información. Sólo quedará vacía la columna del factor cultura.

### **De cierre**

-Los alumnos copiarán en las carpetas el cuadro realizado.

Con este trabajo se estaría dando respuesta certera al primer interrogante planteado en el texto leído que se utilizara como disparador, *¿Dónde estamos ubicados?*, y solo en parte a los otros, porque aquello que nos define en el **quiénes, cómo, y por qué somos como somos**, se completará, sin lugar a dudas, al abordar la temática de nuestra cultura.

Se les solicitará a los alumnos que para la próxima clase seleccionen un modo, uso, costumbre o tradición de la propia región y utilicen para presentarlo un medio o forma de expresión: canción, dramatización, representación gráfica, afiche, poema, cuento, otros. Pueden trabajar en forma grupal o individual.

## **Clase n°2**

### **Objetivo**

- Identificar rasgos propios de la cultura regional.

### **Contenidos conceptuales**

- Cultura gauchesca

### **Contenidos procedimentales**

- Producciones autónomas a partir de consignas dadas.
- Identificación de datos significativos en producciones propias y ajenas

### **Contenidos actitudinales**

- Interés respetuoso por la investigación de raíces culturales

### **Actividades**

#### **De apertura**

-Los alumnos presentarán las producciones realizadas.

-A partir de los trabajos observados, cada alumno deberá ir registrando en su carpeta el modo, uso, costumbre, tradición o valor a los que se están haciendo referencia en las presentaciones.

- Una vez concluida la muestra, entre todos se comenta lo observado y registrado, tratando de identificar los factores culturales propios de la región de pertenencia y los comunes al resto del país. Por ejemplo: las actividades propias de la vendimia y su espectacular fiesta es una tradición propia de la región de Cuyo, especialmente de Mendoza que al comienzo del mes de Marzo cierra el ciclo de la vendimia con el Acto Central en el Teatro griego Frank Romero Day. Mientras que tomar mate o comer empanadas puede ser un uso compartido por la mayoría de las regiones argentinas

-Según las producciones presentadas, el profesor podrá ir rescatando distintos aspectos de esa cultura regional y podrá ir armando el mapa que los profile, "los pinte de cuerpo y alma" como pampeanos, cuyanos, patagónicos, etc.

#### **De desarrollo**

- La consigna será que analicen y reflexionen cuán identificados o no se encuentran con la cultura que se acaba de caracterizar. En grupos de cinco que dialoguen, a partir de las siguientes preguntas: Estos patrones culturales ¿los representan?, ¿Qué otros aspectos o referentes surgen entre ellos? Ante este planteamiento ¿emergen algunos otros patrones culturales que no comparten con los adultos?, ¿Otros valores? ¿Cuáles?

- Mostrar lo reflexionado produciendo dramatizaciones.

**De cierre**

- Muestra de las producciones
- Análisis reflexivo y crítico de las producciones, debate sobre los temas o contenidos referenciados.
- Registro escrito de las apreciaciones realizadas. Listar los nuevos elementos identificatorios que surjan como factores culturales. Agregar en el cuadro realizado la clase anterior en la columna: factores culturales.
- Registro de la clase en la carpeta y expresión de una opinión personal.
- El profesor organizará la clase en pequeños equipos de exposición y distribuirá entre ellos, a su criterio, los diferentes subtemas desarrollados en el texto del Ensayo para que preparen una exposición para las dos próximas clases

**Clases nº3 y nº 4****Objetivos**

- Abordar comprensivamente un texto de investigación sobre un período de producción dramática argentina relacionado con su contexto
- Valorar los textos dramáticos como posibilitadores de expresión, comunicación y producción
- Acercarse a la identidad nacional a partir de la exploración de personajes arquetípicos

**Contenidos conceptuales**

- Principales referentes del Teatro argentino
- El texto expositivo oral

**Contenidos procedimentales**

- Ampliación, organización y ajuste del texto abordado para realizar exposiciones
- Reconocimiento de arquetipos argentinos en los personajes de las obras analizadas

**Contenidos actitudinales**

- Reflexiones sobre la identidad

**Recursos:**

- Temas de exposición distribuidos por el profesor la clase anterior, entre diferentes grupos de trabajo, de capítulos del texto: *"Personajes Teatrales de las Regiones Argentinas e Identidad Nacional"* . (El texto posee once capítulos. Lo ideal sería organizar once grupos de expositores)

**Actividades****De apertura:**

El profesor contextualizará la tarea de los grupos, cada uno de los cuales habrá preparado el tema del texto que se les asignó.

**De desarrollo**

- Exposición de los trabajos preparados por los alumnos

Cada grupo realizará su exposición hasta que se complete el panorama planteado por el texto. Se ha previsto invertir dos clases en esta actividad para que cada grupo ocupe el tiempo que necesite y se atiendan las preguntas y comentarios que surjan. Cada colega evaluará si este tiempo es suficiente.

#### **De cierre**

- Cada grupo realizará la lectura expresiva de un fragmento representativo de una obra de teatro relacionada con lo que expusieron.
- Comentarios sobre la experiencia.
- Registro sintético en los cuadernos.

#### **Clase nº5**

#### **Objetivos:**

- Conocer las características específicas del texto dramático y sus diferencias con otros géneros literarios.

#### **Contenidos conceptuales**

- Texto de autor
- El lenguaje: discurso directo del personaje
- Texto didascálico
- Contexto socio-histórico de la obra

#### **Contenidos procedimentales**

- Caracterización del texto teatral y sus componentes: discurso directo y discurso didascálico
- Identificación de caracteres físicos y psicológicos de los personajes protagónicos
- Rescate, en la lectura, de las tradiciones, modos, usos y costumbres del contexto socio-histórico y cultural de la obra de Gutiérrez.

#### **Contenidos actitudinales**

- Disfrute del texto dramático

#### **Actividades**

Una aclaración previa:

Como resultaría imposible abordar todos los textos dramáticos a los que alude el Ensayo estudiado, cada profesor deberá decidir con cuáles y con cuántos de estos textos trabajará con sus alumnos. Para esta propuesta metodológica se han seleccionado dos obras: Juan Moreira de Eduardo Gutiérrez y Mateo de Discépolo.

Para el abordaje de la primera, se les ha solicitado a los alumnos con antelación (dos semanas por lo menos) previo al desarrollo de esta clase, la lectura de la obra y la resolución del Punto C de la Guía N° 2 .

#### **De apertura**

-Se ponen en común los resultados de la resolución del Punto C de la Guía N° 2 de la lectura.

-Se rescatan los datos que referencien características físicas y psicológicas de los personajes, su línea de pensamiento (por lo que dicen de él los otros personajes o por su propio discurso o por las acotaciones del autor)

#### **De desarrollo**

-Lectura interpretativa de algunas escenas

**De cierre**

- Valoración de la experiencia
- Registro escrito sintético

**Clase n°6****Objetivo**

- Valorar el texto dramático como posibilitador de expresión, comunicación y producción

**Contenidos conceptuales:**

- Teatro gauchesco: origen, características. Eduardo Gutiérrez, "Juan Moreira": antecedentes en el Martín Fierro.

**Contenidos procedimentales**

- Contextualización de la obra
- Acercamiento al texto dramático desde lo literario, expresivo y lúdico.

**Contenidos actitudinales**

- Respeto por la diversidad cultural

**Recursos:** texto dramático "Juan Moreira" de Eduardo Gutiérrez. Radiograbador, cassettes, CD.

**Actividades**

En el texto teórico de apoyo, en los puntos "Ansias de libertad, valentía, coraje, rebeldía" y "Conflicto con la ley en la imagen del gaucho matrero en la región pampeana", la autora hace referencia a los contenidos implicados en esta clase.

**De apertura**

- Subdivisión en equipos de trabajo
- Cada subgrupo selecciona una escena de la obra y la relee

**De desarrollo**

- Cada subgrupo produce un sencillo guión, a partir de la escena seleccionada, para llevarla al radioteatro
- Producción de la banda de sonido con efectos especiales y climas; cortinas musicales y cortes publicitarios (según los recursos puede ser grabado o producido en vivo).

**De cierre**

- Muestra de las producciones (que el docente grabará para que los alumnos tengan oportunidad de reescucharse.)
- Evaluación cooperativa de lo producido
- Registro en la carpeta de logros y dificultades de la clase

**Clase n°7****Objetivos**

- Integrar y sistematizar la información obtenida en clases anteriores y en las fuentes consultadas
- Generar signos teatrales y datos que aporten a la caracterización del personaje y su contexto sociopolítico y cultural.

**Contenidos conceptuales**

- Personaje

- Signos teatrales
- Cultura pampeana

#### **Contenidos procedimentales**

- Búsqueda de información en diversas fuentes y soportes de los contenidos referidos.
- Selección de los mismos
- Organización de la información

#### **Contenidos actitudinales**

- Buen ánimo para compartir los materiales propios en la investigación realizada.
- Valoración y respeto del trabajo individual y en equipo.
- Valoración de las tradiciones, usos y costumbres de nuestro pueblo

#### **Actividades**

Una charla con mis colegas:

Será valioso, en esta etapa de investigación, que el profesor de Teatro acuerde con los profesores encargados del laboratorio de informática de la escuela para que orienten a los alumnos en la búsqueda por internet y a los profesores de Lengua y Literatura para que los incentiven a acudir a la biblioteca, para que amplíen sus marcos de información.

También sería conveniente que el grupo tenga acceso a la proyección de materiales visuales que muestren el paisaje, modos, usos y costumbres de la época, como así también el contexto social, político y cultural de estos personajes (representaciones gráficas, documentales o videos). O que asistan a espectáculos musicales folklóricos y/o teatrales relacionados.

La obra de Eduardo Gutiérrez nos sitúa en la región pampeana. Si bien el discurso didascálico no hace referencia directa al paisaje, la escenografía reproduce ambientes pampeanos diversos como así también alude en forma permanente a las comidas y costumbres gauchescas. El discurso directo de los personajes, en cambio, hace referencia a la música, canto y bailes propios de la época y la región.

La tarea de recolección de información es absolutamente necesaria para acercarnos al personaje y su modo de operar en un contexto determinado. Es en cierta manera, comparable al trabajo de mesa que realiza el actor, buscando información que le aporte elementos para crear su personaje. Extraer información de amplia cantidad de fuentes de consulta servirá también para trabajar con la generación de signos teatrales : gestualidad, signos cinéticos (espaciales - temporales, técnicas del cuerpo), vestuario, maquillaje, música, sonido, escenografía, utilería y accesorios.

Los signos inherentes al sujeto contribuirán a la construcción de los caracteres externos e internos de los personajes. Los internos, si bien no se profundizarán, nos servirá para entender la conducta del personaje que reacciona de "tal o cual manera", bajo circunstancias especiales y dentro de una situación predeterminada (política, social, económica, otras).

#### **De apertura**

La tarea previa realizada en el abordaje del texto dramático y el análisis de la información que se vaya recabando, facilitará la organización de los datos por parte de los alumnos.

- Dinámica de constitución de equipos de trabajo

#### **De desarrollo**

- El profesor dibujará en la pizarra un cuadro con los siguientes características:
- Los alumnos lo copiarán en su cuaderno o carpeta.

#### **Signos teatrales**

Inherentes al sujeto



### **Algunos disparadores para la actividad...**

En esta clase se sugiere centrar la atención en los signos teatrales: canto, música y danza como testimonio cultural y artístico propios de la región de pertenencia para luego identificar y extraer los mismos de la obra analizada.

El profesor de Teatro verá la forma de rastrear todo tipo de materiales y soportes, tales como cancioneros y repertorios varios, grabaciones, proyecciones, poesías, entre otros recursos (más allá de lo que puedan proveer sus alumnos) para que todos puedan apreciar los referentes culturales (artistas locales y nacionales) de su medio, relacionados con el tema. Por otro lado la película de "Juan Moreira" protagonizada por Rodolfo Bebán es un testimonio bastante fiel de todos los factores culturales que caracterizaron a esa época y esa sociedad, y del marco social y político bastante conflictivo.

Un excelente apoyo sería poder contar con el profesional de Música de la escuela, si lo hubiera, para que acompañe y oriente este proceso.

#### **Otras sugerencias**

Esta tarea debe ser "cruzada", en forma permanente con la información que los alumnos van extrayendo de la lectura y comentario del Ensayo.

Según el contexto regional en el que esté inserto el grupo de alumnos, la lectura se completará rescatando personajes de sus lugares de pertenencia, investigando cuáles son los referentes locales representativos, aprovechando y resignificando los aportes de los alumnos planteados en el Punto C de la Guía de trabajo N°2. Por ejemplo: Juan Bautista Bairoleto, personaje legendario cuyano; David Peralta (alias Mate Cocido) de Tucumán, Martina Chapanay, de San Juan; gauchito Gil de Corrientes; entre otros bandoleros que, como Juan Moreira, se convirtieron en personajes legendarios de sus pueblos. Un simpático registro y testimonio de esto es el tema musical "Bandidos rurales" de León Gieco.

### **Clase n° 9 y 10**

#### **Objetivos**

- Vivenciar las danzas de la región pampeana y las propias de la cultura regional.

#### **Contenidos conceptuales**

- Danzas folklóricas

#### **Contenidos procedimentales**

- Interpretación expresiva de diferentes danzas

#### **Contenidos actitudinales**

- Disfrute de la actividad
- Valoración de la identidad cultural.

**Recursos:** Los que requiera el especialista invitado

#### **Actividades**

Se sugieren dos o tres encuentros coordinados por un especialista en danzas folklóricas. Quizás el profesor de Teatro tenga los conocimientos necesarios para el desarrollo de estas clases, o bien algunos alumnos cuenten con habilidades ya adquiridas en danzas folklóricas, para ayudarnos desde lo técnico y coreográfico.

Otra opción es acordar con un profesor de música o danzas folklóricas la coordinación de los mismos para que los alumnos puedan, desde lo vivencial, acercarse a esta disciplina.

Si bien se deja librado a la decisión de quien coordine, se propone que la primera clase se remita a la búsqueda de la corporalidad propia de este bailarín-personaje. El rescate de la

presencia, postura, movimientos, máscara propias del sujeto que baila, el código que maneja y a quién está interpretando, es decir del que danza y el personaje que asume.

Es muy interesante el uso de elementos como el pañuelo y el sombrero, por las diversas intencionalidades que allí se esconden como valor signico.

La segunda ( y, tal vez, tercer) clase serán destinadas primero a vivenciar las danzas tradicionales de la región de pertenencia y por último aprender las coreografías del Gato y el Pericón. Estas últimas para ser resignificadas en el montaje de la producción posterior.

Lejos de buscar el rigor de lo técnico, el propósito de estas clases es que los alumnos disfruten, conozcan y tengan la experiencia personal de acercamiento a las danzas propias de nuestro país, (como parte también en el trazado de nuestra identidad nacional) y las de su lugar de origen en particular, además de contribuir a la adquisición de habilidades y destrezas de los personajes que se abordarán con posterioridad en este proceso de búsqueda y aproximación al personaje.

Por otro lado la corporalidad que se trabaja desde este tipo de danzas contribuirá al registro de datos para la composición del personaje del gaucho-china que deberán experimentar los alumnos

También será importante la exploración del canto que responderá a ciertas estructuras y músicas criollas como por ejemplo la décima y la payada de contrapunto. El profesor de Música convocado o bien el mismo profesor de Teatro mediarán estos contenidos para facilitar la comprensión y, por qué no, la interpretación de los alumnos que se animen.

### **Clase nº 11**

#### **Objetivos**

- Producir dramáticamente situaciones relacionadas con la obra.
- Descubrir y deducir las características naturalistas que impregnan la estética de la obra.

#### **Contenidos conceptuales:**

- Dramatización
- Naturalismo como movimiento estético

#### **Contenidos procedimentales**

- Integración de todos saberes adquiridos en la producción dramática.
- Producción de dramatizaciones a partir de la recreación de escenas o situaciones inventadas.

#### **Contenidos actitudinales**

- Valoración de la identidad cultural.
- Gusto por la realización de producciones cada vez más autónomas en relación con las investigaciones realizadas y las experiencias vividas y compartidas.
- Reflexión crítica frente a lo producido.

#### **Actividades**

El lugar y sus circunstancias, espacio físico bajo determinados condicionamientos en que nos sitúa el ambiente recreado, el de la ficción, suelen ser uno de los elementos de mayor atracción para la producción dramática. Más estimulante se convierte aún para los alumnos si le adicionamos el uso de accesorios propios del contexto y la época.

Se propone, por lo tanto, la recreación de diversos entornos propios de la obra que den testimonio fiel de las investigaciones y/o del discurso directo o didascálico, a efectos de deducir luego por qué hablamos de **naturalismo**.

Se puede recrear el patio criollo, la pulpería, el frente del rancho, entre otros y previendo que los alumnos aporten para esta clase elementos de utilería y vestuario. Un excelente

disparador podría ser la escena de la boda de Juan Moreira e integrar así las danzas aprendidas anteriormente.

#### **De apertura**

- Dinámica de constitución de equipos de trabajo.
- Elección de la escena y/o producción de la secuencia narrativa para la dramatización.

En caso de que la escena elegida no igualara el número de participantes del grupo, se crearán otros personajes que acompañen (secundarios y/o figurantes con o sin texto) o se determinarán otros roles propios de la actividad teatral para los que no vayan a actuar, tales como: realizador de elementos de escenografía y accesorios, asistente de vestuario, sonidista, etc.

Mientras que los alumnos que asumirán personajes preparan la secuencia narrativa y fijan algunas características de los personajes, los demás se encargarán de:

- el diseño, selección y/o realización de los elementos escenográficos y de utilería menor.
- el armado del entorno para la representación.

#### **De desarrollo**

- Muestra de las producciones

#### **De cierre**

Puesta en común:

- Apreciaciones en general
- Análisis de las características naturalistas que orientaron este trabajo.
- Exposición por parte del profesor: el teatro espejo de la realidad. Naturalismo.

- Registro en el cuaderno o carpeta

Conversando con mis colegas:

La realidad que quedará manifestada en estas producciones es la realidad del texto de Eduardo Gutiérrez. Ahora bien...¿Se puede crear otra realidad para la misma historia?

¿Podemos crear nuestra propia y particular realidad?

A ese nuevo desafío los convoco con su grupo de alumnos.

### **ESTÉTICAS CONTEMPORÁNEAS . Sugerencias Metodológicas para el aula**

*Agradezco especialmente la mediación de la estética de Tadeusz Kantor y la orientación del trabajo concreto con el actor, a Walter Neira: actor y docente de Teatro, destacado director de nuestro medio artístico. Director de la Sala independiente "Fernando Lorenzo" y del elenco "Nuevo Teatro Viceversa" en Mendoza*

#### **Introducción**

Es bastante frecuente observar en los grupos la aparición de estereotipias o cliché de personajes. He aquí el riesgo y en consecuencia el desafío en estas clases. De la misma manera que se intentó escapar de modelos estereotipados en la exploración de roles, en el proceso de aproximación y composición de personajes típicos o arquetípicos habrá que tener cuidado en que los alumnos no acudan a los modelos o maquetas más frecuentes del gaucho y la china.

Para alejarnos de estos riesgos, como estrategia del profesor, pondremos en contacto al grupo con técnicas de composición contemporáneas. Se les presentarán a los alumnos,

en esta ocasión, algunos conceptos y procedimientos del trabajo de Tadeusz Kantor y los introduciremos en su estética.

A continuación citaré algunos fragmentos del prólogo del libro "El teatro de la muerte" de Tadeusz Kantor, escrito por Kive Staiff \*, setiembre de 1.984. Refiriéndose al maestro dice:

"En el teatro suele ocurrir que ciertos creadores, fenómenos estéticos o ideológicos o poéticos encarnados en ciertas personas, parecen venir de la nada, del misterio impensado o inesperado. Son como meteoros que se abalanzan, sin aviso previo, sobre todo lo establecido y conocido para destruirlo –en todo o en parte- y construir a partir de allí una nueva preceptiva, una nueva estructura del conocimiento, la reflexión, la investigación, la suma y resta de un proceso renovado para el arte escénico..." "...Kantor apareció de pronto para el teatro occidental. Emergió de su aislamiento polaco con su Teatro Cricot 2, fundado en 1.955, síntesis de un proceso cultural que empezó en la fantasía teatral, atravesó estudios de pintura y escenografía en la Escuela de Bellas Artes de Cracovia, se tornó clandestino durante la ocupación nazi de Polonia en los años de la Segunda Guerra Mundial y emergió entre coágulos de sangre y lágrimas y polvo como una propuesta de entrañable y desgarradora humanidad."

La configuración didáctica de las próximas clases intenta trazar un camino para la investigación del terreno de la acción escénica pura que facilite la revelación del personaje y se encuentre desde una conducta determinada (la del personaje) relaciones más espontáneas con el texto.

Kantor afirma:

*"Aun antes de que tenga lugar el encuentro con el texto, existe una vasta esfera de acción puramente escénica, independiente del texto –esfera cargada de infinitas virtualidades, fuente de ideas, acontecimientos y peripecias, que se distingue de la realidad del texto por sus particularidades no definidas y sus significaciones plurales... "...paralelamente a la acción del texto, debe existir una acción escénica"*

*"... La acción del texto es algo lúcido y cumplido. En contacto con el escenario, comienza a tomar direcciones imprevistas..."*

Con respecto a esta última apreciación el director Walter Neira agrega: *"Aquí debe tenerse en cuenta que ante la realidad del texto se opone la realidad de la sala (espacio escénico destinado a la representación de ese texto que es anterior a él, previo, y debe respetarse). Será pues la puesta en escena de la sala, anterior a la del texto".*

Kantor, en su teoría, habla de dos realidades: la ilusión del texto y la realidad del escenario.

En cuanto al texto, no lo descarta ni descalifica. Considera que el texto es el objetivo final ... "una casa perdida a la que se vuelve". Aparecerá en el escenario cuando se encuentre resuelta la "acción escénica", entonces los actores "liquidarán el texto", tal como lo decía el maestro.

La acción es el elemento teatral por excelencia. En el teatro convencional se trabaja con ella ligada a las secuencias narrativas planteadas en la obra y los resultados no siempre son los mejores.

Tadeusz Kantor nos invita a asumir el desafío de desviarnos de ese camino para ser testigos de la concurrencia de la acción escénica pura.

---

\* Es autor de ensayos sobre **El teatro de August Strindberg** (Editorial Nueva Visión, 1966), **El teatro de Armando Discépolo** (Nueva Visión, 1968) y **Tadeusz Kantor y el teatro de la muerte** (Ediciones de La Flor, 1984)  
Kive Staiff fue Director General y Artístico del Teatro San Martín de Buenos Aires entre 1971 y 1973 y entre 1976 y 1989.

“...el hecho de neutralizar los acontecimientos, de anularlos, de ponerlos en situación de “ingravidez”, de hacer malabarismos con ellos, de crear otros, libera y pone en movimiento los elementos de la acción teatral (1.963)”

## **Clase nº 12**

### **Objetivos**

- Explorar recursos expresivos corporales y gestuales a través de diversas acciones que den lugar a la aparición de originales caracteres para el personaje.
- Incursionar con técnicas contemporáneas en la configuración de personajes y sus realidades.
- Conocer otras estéticas.

### **Contenidos conceptuales**

- Perfil del personaje
- La acción escénica : aproximación a la estética de KANTOR

### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de recursos expresivos corporales y gestuales a partir de guías de secuencias narrativas.

### **Contenidos actitudinales**

- Placer por la exploración de recursos expresivos-estéticos que le permitan proyectarse.

#### Actividades

A continuación exploraremos la esfera de la acción puramente escénica como plantea Kantor.

#### De apertura

##### **Tarea individual:**

- Escribir secuencia narrativa con principio, desarrollo y desenlace sintetizada en una lista de acciones en donde se manifieste un perfil de personaje gauchesco.

Se intentará la aproximación a una imagen mental de un personaje, que en lo posible no tenga nada que ver con la imagen de ese gaucho que se muestra en la obra de Gutiérrez, sino una propia, como se nos ocurra imaginarlo. La secuencia de acciones planteada tampoco debe seguir la historia de la obra.

Se trata de crear situaciones cotidianas o extra cotidianas (que sí serán cotidianas para el personaje) que servirán como sostén para la exploración de la “partitura corporal y vocal” del personaje y en la que por consecuencia natural, surgirán también algunos comportamientos. A partir de aquí y poniendo en marcha la guía, comienza la búsqueda del personaje, investigando a partir de las acciones pautadas.

Esta guía deberá ser ensayada por el grupo de alumnos, probada, porque puesta en acción puede que no se sientan cómodos, entonces tendrán que rever qué cosas son las que funcionan y cuáles no. Una vez realizado este procedimiento, el profesor explicará que de allí en adelante la guía debe repetirse siempre igual, hasta que él indique otra cosa.

La mirada, el seguimiento atento y sugerencias oportunas del profesor acompañarán este proceso.

#### De desarrollo

- Dividir al grupo en subgrupos de ocho o diez alumnos. Los subgrupos, de a uno por vez mostrarán sus guías, los otros, serán espectadores.

- Representación simultánea de las guías. Repetirán la secuencia por lo menos tres veces sin pausas o interrupciones.

- El profesor solicitará e indicará a partir de algunos ejemplos que quiten de sus guías algunos gestos, movimientos o acciones cotidianas y las conviertan en extracotidianas. Lo que se intentará hacer es sacar al personaje del contexto de la obra o el creado por el alumno en su guía, creando así una nueva realidad.

Y aquí, colegas, entramos en el terreno de Kantor.

Para extraer a este actor de su medio real o el creado por la obra, la situación extracotidiana sería pensar que estos personajes están muertos y que se les ha quedado adherido un comportamiento de la vida que tuvo. Esta simple circunstancia los ubica directamente “en otra realidad”, una realidad en donde no existen las pasiones y si aparecen, son fugaces porque el actor tiene una rutina que seguir.

Si el coordinador contara con un grupo muy numeroso, tendrá que dedicar más de una clase para ver todas las guías de sus alumnos y orientar así el proceso creativo de cada uno en particular.

Actividades de cierre

- Registro en la carpeta de la guía creada y de los logros y dificultades en la muestra

- Consignar las modificaciones realizadas después de la muestra.

El profesor seguramente habrá de percibir que es muy difícil para sus alumnos desprenderse de la imagen del personaje “trazada” en la obra de Gutiérrez o bien en las otras fuentes consultadas. No obstante esto, el profesor irá brindando paulatinamente sugerencias para posibilitar que el alumno descubra otras realidades que lo alejen de “esa realidad” que conoció a través de la obra que leyó.

Los datos aportados por el profesor, más la búsqueda del alumno, deberán ser orientadores para que este personaje encuentre su propia, particular y cotidiana realidad (cotidiana para el personaje).

### Clase n° 13

Objetivos

- Explorar recursos expresivos corporales, gestuales y conductuales a través de diversas acciones que den lugar a la aparición de originales caracteres para el personaje.

Contenidos conceptuales

- Perfil del personaje
- La acción escénica desde la estética de KANTOR

Contenidos procedimentales

- Organización y sistematización de los recursos expresivos, comunicativos y estéticos surgidos de la búsqueda en la configuración del personaje.

Contenidos actitudinales

- Confianza y valoración de los logros alcanzados.
- Predisposición hacia un razonamiento intuitivo, imaginativo y lógico para plantear la producciones de la clase.

**Actividades**

### **De apertura**

Los alumnos trabajarán individualmente.

- Se remitirán al cuadro de la Clase nº 7 de este Eje.

Se recuperará este recurso para ir consignando los rasgos particulares del personaje que estará configurando cada alumno en el sector "Inherentes al sujeto" a medida que avance en el proceso creativo y en el sector "Inherentes a la puesta en escena", se registrarán los hallazgos y toma de decisiones que conciernen al semimontaje de la escena que deberán elaborar.

#### **- Organización de la información:**

\* Registrar en el cuadro los nuevos descubrimientos -ya orientados al personaje que trabajará-.

\* Sumar todos estos datos a la imagen mental del personaje armada la clase anterior.

Al mejor estilo de un profesional del dibujo, el alumno deberá "bocetar" su personaje y modificar este boceto tantas veces como sea necesario.

- Crear una breve historia de vida al personaje: ¿Quién es? ¿Qué edad tiene? ¿Qué hace? Agregar todas las preguntas que sean necesarias y que el personaje pueda responder en esta nueva situación de extracotidianidad.

### **De desarrollo**

- El profesor solicitará voluntarios para que representen lo planificado en la guía con las modificaciones y nuevos elementos incorporados.

- Mimar la manipulación de objetos y/o la utilización de cualquier accesorio que haya surgido producto del trabajo de búsqueda.

- Armar tríos que desarrollen simultáneamente las guías y pedirles que comiencen a interactuar de manera espontánea.

- Muestra de las producciones

### **De cierre**

- Puesta en común:

\* análisis del proceso realizado

\* exposición por parte del profesor sobre la técnica de trabajo empleado.

- Registro en la carpeta del proceso creativo. Logros y dificultades.

## **Clase nº 14**

### **Objetivos.**

- Descubrir la corporalidad del personaje
- Investigar el terreno de la acción escénica a partir de la guía de acciones elaborada.

### **Contenidos conceptuales**

- La acción escénica
- Personaje

### **Contenidos procedimentales**

- Configuración corporal del personaje
- Interacción espontánea y planificada de acciones.

### **Contenidos actitudinales**

- Actitud responsable y comprometida en los ejercicios de clase.
- Tolerancia, respeto y paciencia durante el proceso creativo propio y de sus pares.

### **Actividades**

### **De apertura**

-Rutina de precalentamiento con todo el grupo, se sugiere: movimientos libres y pautados, suaves y lentos.

-Rotaciones circulares de las articulaciones de todo cuerpo

-Estiramientos

-Equilibrio, pérdida del equilibrio

- Ejercicio de concentración de la atención, resistencia, equilibrio, manejo de la energía y ritmo:

"Saludo al cuerpo": de pie, en posición erguida, las plantas de los pies bien asentadas en el piso, la columna recta, se comienza a bajar lentamente, flexionando las rodillas hasta llegar a la posición de cuclillas, la cabeza cae hacia abajo, brazos relajados hacia adelante de la cabeza, mantener, comenzar a subir lentamente hasta la posición inicial. Reiterar las veces que se resista. El alumno se detendrá cuando él (según su estado) lo disponga.

-Manteniendo la concentración, tratarán de visualizar al personaje que se viene configurando.

Aquí comienza la búsqueda concreta de la corporalidad de estos personajes.

Un camino posible, que al comienzo puede resultar como un juego, consiste en ubicar puntos de energía en distintas partes del cuerpo que obliguen al alumno a transformar su propio esquema corporal.

Los alumnos irán descartando aquellas posturas que los alejen de la imagen mental que tienen del personaje, pero sin desechar las que les ofrezcan una alternativa interesante y original. ¿Quién dijo que el legendario Moreira era alto, esbelto, buen mozo, ágil, de plásticos movimientos y pasos seguros?

-Tratarán de buscar y experimentar desde sí una original corporalidad de los personajes visualizados .

- Se desplazarán lentamente por todo el salón buscando distintos tipos de apoyo con los pies para desplazarse.

-Ubicarán puntos de energía en la espalda, por ejemplo:

\*En la zona de las cervicales, explorarán el máximo estiramiento o contracción de las mismas.

\*En el medio de la columna, que obligará a erguirse y a corregir la postura de los hombros, corregir la posición de la cadera y apretar los muslos

-Ubicación del punto de energía en otras partes del cuerpo

\* En la boca del estómago, obligará a bajar los hombros, a encorvarse levemente, sacar panza y hasta quizás flexionar un poco las rodillas

Este punto de energía irá trasladándose por distintas partes del cuerpo, incluso el rostro:

\*cejas, hacia arriba o abajo, buscando distintas expresiones

\*ojos, casi cerrados, entreabiertos o muy abiertos

\*Boca, extendiendo la comisura de los labios, o contrayéndolas hacia el centro o abajo, reabsorviendo los labios hacia adentro, etc.

\*Tensión y distensión de los músculos de la cara y cuello

-Búsqueda exploratoria con posibles transformaciones de todas y cada una de las partes del cuerpo.

-Rescatar y registrar los logros que se aproximen a la imagen concertada.

### **De desarrollo**

-Se respetan los tríos constituidos la clase anterior, se le suma ( si los hubiera) las nuevas revelaciones de esta clase.

- Los alumnos contarán con unos minutos para planear algunas interacciones posibles.

-Muestra de las guías

### **De cierre**

- Registro en el cuaderno de los logros y dificultades del proceso creativo.
- Se sugiere realizar una auto y heteroevaluación en clase, armando cuartetos para tal motivo.

### **Clase n° 15**

#### **Objetivos**

- Explorar los recursos expresivos vocales en la nueva configuración.

#### **Contenidos conceptuales**

- Esquema vocal del personaje

#### **Contenidos procedimentales**

- Constitución de equipos de trabajo para el análisis de las escenas y la producción.

#### **Contenidos actitudinales**

- Perseverancia y disfrute en la búsqueda del esquema vocal.

#### **Actividades**

##### **De apertura**

-Rutina de precalentamiento: se sugiere trabajar aquí con la estimulación de los sentidos, sensorialidad, percepción de la propia voz y ejercicios del manejo y control de la energía y ritmo. Concentración.

##### **De desarrollo**

Acorde a lo que haya ido observando el profesor sugerirá qué alumnos constituirán equipo con qué otros y lean una escena designada por él. De esta manera el coordinador armará tantos grupos como alumnos tenga, según las escenas.

Con respecto al texto, el profesor habrá previsto que traigan para esta clase la obra impresa o bien él mismo llevará tantos libretos como equipos vaya a constituir.

- Lectura de las escenas

Después de por lo menos tres lecturas:

-análisis pormenorizado de la escena tratando de descubrir el ritmo de la misma.

-El profesor sugerirá que busquen en sus carpetas la clase en donde trabajaron con la voz (Eje n° 2, clase n° 3).

- Lectura de lo registrado. Se les solicitará que recuerden la vivencia y pongan en marcha procesos similares en la búsqueda de la voz del personaje que están concibiendo.

- Jugar y probar distintas posibilidades del esquema vocal en lecturas sucesivas de la escena.

-Lectura de la escena por grupo.

-Muestra de los logros en la búsqueda de la voz de los personajes.

El profesor siempre estará atento y dispuesto a orientar y a animar a sus alumnos en la difícil tarea del proceso creativo. También es bueno recordar que nos centramos en la riqueza de los procesos y no en la búsqueda de los resultados.

##### **De cierre**

- Registro en la carpeta del proceso creativo: logros y dificultades en la búsqueda del esquema vocal del personaje.

-Registro de los descubrimientos realizados a partir del trabajo con el ritmo de la escena.

Después de este proceso y el análisis sistemático de la obra y de las situaciones dramáticas producidas en los ejercicios de clase, sólo restaría informar a los alumnos sobre la estética

propuesta por Tadeusz Kantor como posible camino a seguir para el semimontaje de la escena trabajada.

En las clases subsiguientes el profesor explicará algunos lineamientos de la estética de Kantor.

Para profundizar en el conocimiento de esta estética, les recuerdo consultar el libro "El teatro de la muerte", Ediciones De La Flor, Bs. As., 1.987, de su propia autoría. El maestro, si bien no señala allí un método o técnica a seguir, sugiere. Queda en manos del profesor investigar.

Se sugiere consultar el artículo de Graciela González de Díaz Araujo titulado "La dramaturgia de Walter Neira en la puesta escénica de *Nahueiquintún* de Fernando Lorenzo y Alberto Rodríguez (h.), en la revista "Huellas... Búsquedas en Artes y Diseño". (Revista n° 1, Dirección de Investigación y Desarrollo, Universidad Nacional De Cuyo, Facultad de Artes y Diseño, pag.24).

Los generosos aportes que vuelca en esta entrevista Walter Neira (genuino conocedor y seguidor de los preceptos kantorianos) enriquecerán también esta visión.

### **Entrevista a Walter Neira:**

#### **¿Qué nos podés decir de la estética de Kantor?**

*Kantor pasa por distintas etapas al igual que Stanislavsky.*

*A medida que fue progresando en sus conocimientos, fue cambiando los objetivos de su estética. Así es como del Teatro Instantáneo, happening, pasó a trabajar en la teoría de la realidad externa en el Teatro Informal hasta llegar a su último postulado: el Teatro de la Muerte.*

#### **¿Qué implica el Teatro de la Muerte?**

*Es privar a los personajes de las pasiones del teatro convencional. Supone a los personajes atravesando la línea entre la vida y la muerte, cargando en ese tránsito residuos de su vida anterior no contaminados con las pasiones, luchas, ideales etc. propias de esa vida.*

#### **¿Se puede pensar en el montaje de "Juan Moreira" desde la estética de Kantor?**

*Sí. ¿Por qué no? Si vos te preguntás de qué forma se puede utilizar esta técnica, sólo se puede plantear desde lo extracotidiano. Realizando por parte del actor una guía de actividades del personaje que tenga que ver con el azar, el automatismo, la repetición, la rutina. Actividades todas a las que no prestamos mucha atención. Pero que son un rico condimento en la concreción de los personajes, sobre todo en el teatro de Kantor.*

**Walter hizo sonar dos golpes en la mesa de madera sobre la que estábamos trabajando.**

*Así sonaría una puerta que alguien golpea en el teatro naturalista.*

**Inmediatamente me sugirió poner mi oído sobre la mesa y volvió a golpear**

*Así sonaría en una puesta de Kantor.*

**Es como lejano, afirmo.**

*No, es extracotidiano. Suena distinto pero es el mismo golpe, lo mismo pasa con el teatro.*

#### **¿Se puede pensar en el montaje de la obra de Eduardo Gutiérrez, desde esta estética, con alumnos de nivel de Polimodal?**

*Trabajar con técnicas de composición contemporáneas en el terreno del teatro con adolescentes puede resultar insospechadamente gratificante. Ellos, carentes de prejuicios, toman posesión inmediata del objeto a crear, se apropian y a manera de desafío personal generan las nuevas circunstancias por donde transitará inefablemente la nueva realidad.*

*Cuentan con el incentivo de la libertad creadora y en realidad eso están haciendo, trabajando con libertad. Crean y no copian, producen y no reproducen un texto que muchas veces es ajeno a sus intereses.*

*¿Cómo conducir esa experiencia?*

Una vez seleccionado el texto, leído, analizado y desmenuzado, se les propone que a esa verdad ya conocida antepongan la verdad de una realidad nueva. Conocidos los pormenores, personajes y situaciones de Juan Moreira... ¿Qué sucedería si pensáramos en esa obra suponiendo que todos estos personajes están muertos? ¿Qué pasaría con las pasiones y conflictos? Ya no tendrían sentido. ¿Qué cosas entonces movilizarían a Juan Moreira para seguir escapando? ¿De qué nuevos acechos escaparía? ¿Cómo sería el encuentro entre el protagonista y su hijo? En esta situación hipotética... ¿En qué terrenos del arte deberíamos escarbar para desentrañar las nuevas posturas de los personajes ante el incierto devenir que les aguarda?

Develar estos y otros tantos misterios ayudaría a generar una nueva realidad que prescindiera del texto y su aparatosidad. Esta "realidad exterior" es creación pura, no contaminada y surgirá inevitablemente de la inspiración, imaginación del inquieto espíritu creativo que nos habita.

Agradecí a Walter sus aportes y pensé las siguientes sugerencias para mis colegas:

Para culminar el proceso creativo desde esta estética contemporánea, propongo que los alumnos memoricen los diálogos de las escenas elegidas, orienten su nueva búsqueda desde el planteamiento hipotético de nuevas realidades y se realice un semimontaje de las mismas, en un proceso muy acompañado por el profesor de Teatro y teniendo siempre presente de que se trata de una experiencia de aproximación, hecha por alumnos adolescentes.

Ofrecemos a continuación orientaciones para llevar a cabo otra experiencia estética con los alumnos: **Lo grotesco como recurso expresivo**

Agradezco la valiosa colaboración del actor, director de teatro y profesor Víctor Arrojo. Director de la sala independiente "Cajamarca" en Mendoza. Titular de la Cátedra de Actuación IV en la cual se desarrollan contenidos referidos a las poéticas y recursos expresivos fuera de la dramaturgia naturalista y comparte, aquí con nosotros, sus conocimientos sobre esta estética y la experiencia práctica desarrollada en las aulas de la Facultad de Artes y Diseño.

## **Introducción**

### **Del grotesco y lo grotesco**

El vocablo grotesco no sólo se emplea en producciones literarias, sino que es aplicado en las artes plásticas, en música y también en algunas formas de la danza.

Etimológicamente, grotesco deriva de *grotta* (gruta) y se aludía a una clase de ornamentación del siglo XVI, halladas en excavaciones realizadas en Roma en principio y en otros sectores de Italia, luego.

Por lo general se emplea el término grotesco asociado con lo burlesco y cómico vulgar, a lo bajo y hasta de mal gusto, y esto ha tenido que padecer "lo grotesco" como concepto estético. Desde el siglo XVIII se lo define como categoría estética a esta forma de expresión. Hasta entonces servía para designar una especie determinada de ornamentación desarrollada principalmente por pintores italianos del Renacimiento bajo el influjo de pinturas de grutas antiguas.

Tal como lo manifiesta Wolfgang Kayser, investigador nacido en Berlín, cuya producción tiene densidad y serio rigor científico, es seguro que el fenómeno grotesco en sí sea más viejo que su nombre y que una historia completa de lo grotesco debiera comprender el arte chino, etrusco, azteca, germánico antiguo y otros, al par que la literatura griega (Aristófanes) y otras manifestaciones poéticas.

“Lo grotesco es una categoría de percepción, una categoría de la concepción del mundo y de su configuración. ...” “Lo grotesco es, para nosotros, la ley estructural en cuya virtud un mundo se presenta como desencajado. Las formas que nos son familiares se deforman, las proporciones naturales se alteran, el orden a lo que estamos acostumbrados se trastrueca espacial y temporalmente, se suspenden las leyes de la identidad, de la estática, etc, y la separación de los dominios se suprime”.<sup>\*</sup>

El mismo autor de la cita anterior pero en su libro “Lo grotesco. Su configuración en pintura y literatura” nos dice: “Lo grotesco es una estructura, su índole es el mundo distanciado... Deben revelarse como extrañas y siniestras las cosas que antes eran conocidas y familiares. La brusquedad y la sorpresa son partes esenciales de lo grotesco. Se busca una situación que rebose de tensiones amenazantes”. “... El grotesco es sobrenatural y absurdo , quiere decir que en él se destruyen las ordenaciones dominadoras de nuestro mundo”<sup>\*</sup>

### **Sus antecedentes en la Comedia del Arte y en el drama del Sturm und Drang**

El mundo quimérico de la Comedia del Arte es caracterizado como grotesco, y así lo define Justus Möser en “*Arlequín o la defensa de lo grotesco-cómico*” escrito que data de 1.761.

Es bien conocido el hecho de que en la Comedia del arte no se fijaban los textos hablados (la palabra significaba poco), la representación del acontecer y la mímica es lo que contaba a través del esquema de acción que se hallaba establecido de antemano.

“El carácter de la comedia del arte no debe determinarse a partir del texto sino sobre la base del estilo de representación...del estilo del movimiento. Miradas así las cosas es importante saber que los actores eran verdaderos artistas que debían ser capaces de dar un salto y al mismo tiempo balancear en una mano un vaso de agua sin derramar una gota del líquido. Con ello se nos indica la finalidad perseguida por la exageración ulterior en la representación de los personajes, ya de suyo caricaturescamente deformados...”<sup>\*</sup>

Todos los elementos fantásticos empleados se veían aumentados por el uso de las máscaras. Recordemos que las máscaras y en especial las que usaban los actores de la comedia del arte (narices largas en extremo que parecen picos, mandíbulas salientes en punta, entre otras características) sirvieron para aplicar a estos actores cualidades de animales. Aquí queda demostrado como lo humano y lo animal quedan fusionados en un grotesco.

En la Comedia del Arte, sin existir la dramaturgia “lo grotesco” se manifiesta desde los recursos expresivos utilizados por los actores, no así en el drama del **\*Sturm und Drang** y en especial la producción teatral de Lenz, que siempre se proponía cosas caricaturescas que lo divertían, afirma Kayser y que están llenos de componentes grotescos, con configuraciones de un mundo quebrantado y distanciado .

A Shakespeare se lo considera como maestro del espíritu grotesco y junto con la Comedia del Arte ejercieron una influencia vivificante entre los cultores del Sturm und Drang.

El grotesco creció como género teatral en nuestro país con Armando Discépolo. “Discépolo supo mostrar las miserias de un orden social muy despiadado e injusto a través de la pintura de la vida cotidiana de humildes, fracasados e inmigrantes, creando el “grotesco criollo”, primera y más auténtica expresión del teatro nacional.”<sup>\*</sup>

“Lo grotesco está asociado estrechamente a lo tragicómico, de ahí resulta la mezcla de géneros”, así lo afirma Patrice Pavis en su Diccionario (pag.247)

---

<sup>\*</sup> Kayser, Wolfgang : “Interpretación y análisis de la obra literaria”( Madrid, editorial Gredos, 1.992)

<sup>\*</sup> Kayser, Wolfgang : “Lo grotesco. *Su configuración en pintura y literatura*”(Bs. As., editorial Nova)

<sup>\*</sup> movimiento literario de jóvenes alemanes -1.770- que surge en oposición a la concepción meramente racional del mundo y de las artes.

<sup>\*</sup> La Maga N° 3: Artículo “El grotesco sigue hurgando en el ser argentino”, Buenos Aires, 29 de marzo de 2003

Del mismo modo el crítico e investigador Luis Ordaz afirma que los personajes del grotesco ofrecen una imagen risible pero, mirando más hacia el fondo de sus almas, quedan al descubierto historias de vidas complejas, en las que siempre se observa una desubicación que resulta grotesca. No se trata ya de la alternancia de la risa y el llanto; estamos ante la fusión de máscara y rostro de un personaje que es capaz de reír y llorar al mismo tiempo. La dramaturga Griselda Gambaro en un artículo publicado en la Revista La Maga\*, escribió: "El grotesco criollo, como género específico, no se ha agotado en nuestra dramaturgia porque el grotesco es una condición del carácter argentino..."

**Víctor Arrojo** desde la formación de actores y el trabajo de dirección teatral nos brinda su enfoque del grotesco.

"Hay que aclarar algunos conceptos referidos a lo grotesco y al teatro grotesco y construir una metodología de trabajo para el desarrollo expresivo de este recurso.

La primera aclaración que merece la aplicación del grotesco como recurso expresivo para el actor es diferenciar el concepto de **teatro grotesco** y **lo grotesco** como recurso expresivo, que desde la metodología y desde la recepción, no es lo mismo.

El *teatro grotesco* es una construcción particular del discurso dramático con una visión del hombre a partir de la construcción del sujeto de ficción que encuentra diferentes estructuras en el teatro argentino y en el europeo, es decir que se trata de un espacio de creación del dramaturgo.

*Lo grotesco como recurso expresivo* es un campo más amplio que el de la teoría grotesca de la artes plásticas y nos abre un espacio de exploración y técnica para ser aplicada por el actor en el proceso de construcción del personaje. Este recurso no deja de contener una visión de mundo particular que se refiere generalmente a la sátira y la burla de la condición humana y las relaciones viciadas de la sociedad de la que se desprenden.

En la formación de actores organizo el proceso de exploración e investigación en etapas de trabajo centradas en dos ejes.

Se inicia la tarea sobre *el eje de los opuestos* como base de la teatralidad. En este caso los opuestos estarían marcados por el enfrentamiento y conflicto en el cuerpo del actor, de dimensiones de mundos opuestos, por ejemplo: lo humano confrontado con lo animal. Esta discrepancia genera tensión y aumenta la atención durante el proceso de recepción del teatro.

Otro eje de trabajo es la *desmesura o el juego de la deformidad y la desmedida* que define morfológicamente a la estética del grotesco. Este cambio de las proporciones nos permite una mirada distanciada y crítica del sujeto y de la escena.

La práctica de este recurso no encuentra en la actualidad una propuesta sistemática de aprendizaje, no obstante el teatro popular con su marcada influencia de la farsa y la comedia del arte ha dejado una pista para el desarrollo de ejercicios puntuales como el de la animalización.

En la cátedra de Actuación IV de la Licenciatura en Artes con orientación en Lenguaje Teatral, en la Facultad, el abordaje de este recurso se desarrolla de la siguiente manera:

*Primer etapa:*

-Ejercitación de la desmesura partiendo del esquema corporal del alumno.

Se trabaja con la idea de la lupa que deforma a partir de la amplificación, llegando a límites donde se pierdan las características de lo cotidiano y de lo humano.

*Segunda etapa:*

-Se plantea la ejercitación por parte del alumno de un trabajo corporal que le exige la realización de una mimesis con elementos de animales.

Consiste en conectar el cuerpo con otras dimensiones. Durante esta etapa se realizan intensos ejercicios de sensorialidad que exigen del alumno una entrega total, por ejemplo: comer sin las manos una manzana.

Los componentes principales de la investigación son animales varios y materia básica como agua, tierra y madera. También se han realizados experiencias en relación al mundo de lo cibernético.

#### *Tercer etapa*

- Se toma un personaje en lo posible realista o naturalista -ya compuesto- sobre el cual el actor ya ha definido un cuerpo de ficción dentro de la dimensión humana. Este trabajo deber incluir texto para jugar la palabra como un elemento característico de lo humano.

#### *Cuarta etapa*

- Se integran las etapas anteriores y se establece una curva de desarrollo dramático del ejercicio:

Actor ⇨ personaje naturalista      ⇨ animal y /o materia (mímesis)      conflicto  
de dimensiones      ⇨ gana lo humano a partir de la palabra      nuevo sujeto ficcional con  
núcleo grotesco.

Esta curva permite establecer con claridad los diferentes niveles de trabajo que presenta el grotesco, es decir que podemos quedarnos en un nivel máximo de animalización o en los siguientes estadios de conflicto entre las dimensiones.

En la etapa final y en relación con el tiempo que se cuente, se desplaza el trabajo hacia los signos teatrales que se construyen fuera del cuerpo del actor: vestuario, espacio, luces y música, y se transforma en un ejercicio de puesta en escena.

Esta práctica influye sobre la línea de acción del personaje que hereda gestos y conductas de otra dimensión, a la que fue conectado.

Esta será una instancia para la dimensión artística del actor o estará marcada por la lectura del director.

La ejercitación de esta propuesta supera en su aplicación los límites estrictos de lo grotesco y puede transformarse en una propuesta válida para el abordaje de un personaje en cualquier estructura discursiva.

Este recurso se aplica con facilidad en obras de Valle Inclán (recordar el esperpento), Moliere y farsas en general. En cuanto al teatro argentino se puede trabajar con textos de Monti y Griselda Gambaro, entre otros."

Agradecemos al colega Víctor Arrojo su aporte y continuamos con lo nuestro ¿Podríamos trabajar Mateo, de Armando Discépolo desde el grotetzco con nuestros alumnos? ¡Intentémoslo!

#### **Sugerencias de trabajo para el aula**

Entendido así el concepto del grotesco y lo grotesco desde lo literario y estético, nos resta apreciar entonces cómo lo trabajaremos en las aulas del Nivel Polimodal.

Se orientará a los alumnos para un acercamiento al teatro del grotesco y luego a que lean y analicen la obra Mateo, centrándose en el personaje protagónico por ser el único que presenta una construcción particular del discurso dramático, propio del teatro del grotesco, ya que el resto es naturalista.

La tarea se centrará, luego, en la configuración del personaje desde lo grotesco como recurso expresivo.

El plan de ruta que se sugiere es rescatar la metodología de investigación planteada desde comienzo. Retomar el texto del Ensayo y ubicar esta temática: punto nº VII, "*El desasosiego ético ante una sociedad corrupta y la dificultad de adaptación al progreso de la imagen del inmigrante italiano*", especialmente los apartados 5 al 8 inclusive. Ampliar luego la información sobre la estética en cuestión, el teatro del grotesco y su dramaturgia.

La investigación estará planteada en dos partes:

-La primera es la investigación teórica desde el teatro del grotesco en el que surgirán referentes de rasgos propios de la identidad argentina con los personajes de las obras de Discépolo y otros autores.

"La presencia del inmigrante italiano en esta búsqueda tiene especial significación, especialmente en la obra que se sugiere para ser analizada en este caso: Mateo.

En el período comprendido entre 1886 y 1910, Buenos Aires recibió un verdadero alud inmigratorio. Las cifras son impactantes y anticipan rasgos de la italianización de Buenos Aires y otras provincias. Por estas circunstancias se conformó un tipo humano "italo-argentino" (aunque cabe aclarar que marcaban su presencia extranjeros de diferentes procedencias como catalanes, vascos y gallegos, turcos, ingleses, franceses, rusos, polacos, y norteamericanos, entre otros. ( Reflejados en múltiples sainetes ). Sobre estas bases se sigue la investigación de nuestra identidad nacional a través de los protagonistas del drama gauchesco y rural, el sainete y el drama ciudadano"\*

La segunda parte de la investigación consiste en aplicar una metodología de trabajo que permita el desarrollo expresivo de este recurso por parte del alumno en el proceso de construcción del personaje.

Señalo, una vez más, que para estas propuestas de acercamiento a estéticas no naturalistas, cada profesor podrá tomar como referente cualquiera de los puntos desarrollados por la investigadora Graciela González de Díaz Araujo, rescatando, recreando o inventando otros recorridos para el acercamiento a estéticas contemporáneas para la configuración del personaje, sin olvidar el principal objetivo de este proyecto que es la búsqueda de la identidad nacional.

### **Clase nº 16**

**Observación:** Esta clase se reiterará en dos o tres oportunidades hasta que los alumnos estén suficientemente desinhibidos corporal y vocalmente.

#### **Objetivos**

- Experimentar recursos expresivos corporales, gestuales y vocales desde juegos sensoriales exploratorios que permitan el descubrimiento de núcleos de composición que den lugar a la aparición de originales caracteres para el personaje.

#### **Contenidos conceptuales**

- Lo grotesco como recurso expresivo

#### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de posibilidades de registro y respuesta a estímulos sensoriales y emotivos, concientemente, desde el movimiento del cuerpo expresivo con o sin soporte verbal
- Exploración de recursos expresivos grotescos
- Producción de imágenes, gestos, movimientos y acciones con connotaciones grotescas

#### **Contenidos actitudinales**

- Interés por la investigación de técnicas y recursos en la configuración de personajes

#### **Actividades**

##### **De apertura**

---

\* González de Díaz de Araujo, Graciela. Página nº de este libro

- Juegos de estimulación sensorial (remitirse a los ejercicios de las primeras clases del eje n° 1 referidos a la observación y sensopercepción). Agregar:
  - movilización del cuerpo en su totalidad en diferentes espacios y niveles
  - experimentación de diversas calidades de movimiento: frotar, latigar, sacudir, flotar, rebotar, movimientos pendulares, vibratorios, entre otros.
  - Movimientos circulares de las articulaciones, desde las de los miembros inferiores hacia los superiores.
  - Desplazamientos en : zig-zag, ondulantes, en línea recta, en espacio total y reducidos, en distintas velocidades e intensidades. En cuclillas, gateando, rodando, reptando.
  - Diseño de recorridos aplicando distintas formas de desplazamientos, en espacio total y reducidos.
  - Tensión y distensión de los diferentes segmentos corporales, acostados o sentados.
  - Tensión y distensión de diferentes partes del cuerpo.
  - Desplazamientos aplicando tensión y distensión: como palitos de escoba, como muñeco con el cuerpo rígido y en el cuello un resorte que provoca movimientos de rebote, como humanoides robotizados, como muñecos de trapo, con resortes en algunas articulaciones: rodillas y muñecas por ejemplo. Otros.
  - Desplazamientos en distintas direcciones y velocidades, de movimientos rápidos a lentos y viceversa, con detenciones (stop) intermedios.
  - A la consigna: corporizar objetos y animales en movimiento, con o sin sonidos, sugiriendo un conflicto, por ejemplo:
    - \*ventilador que arranca y se detiene, arranca y se detiene.
    - \*una insecto es azotado por el viento e intenta aferrarse a un objeto
    - \*árbol que está siendo talado
    - \*perro que intenta morderse la cola y no la alcanza
    - \*bolsa de nylon impulsada por el viento
    - \*pez en el agua, pez en el barro
    - \*Otros

#### **De desarrollo.**

-Retomaremos aquí el juego de imitación de la clase n° 4 del eje n° 2, pero esta vez con un grado mayor de complejidad: sentados en círculo en el suelo, el profesor propone gestos, movimientos, acciones, con soporte de sonidos y verbales en algunos casos, irá amplificando o exagerando gradual y paulatinamente las propuestas en el tono, expresividad, intensidad, velocidad, mientras que los alumnos imitarán a continuación "como si se tratara de un espejo que refleja la imagen captada con cierto retraso", es decir que el reflejo no es simultáneo:

*propuesta*  $\Rightarrow$  *imitación.*

Por ejemplo:

-El profesor comienza a explicar en qué consiste el ejercicio, lo hará construyendo frases muy cortas y deteniéndose por unos instantes entre cada oración, exagerando cada vez más su gesticulación. No utilizar más de tres o cuatro frases diferentes. Por ejemplo:

Realizaremos un ejercicio que llamo "juego de las imitaciones"(Pausa)

Ustedes tienen que imitar (pausa)

Todo lo que yo diga (pausa)

Todo lo que yo haga (pausa)

Imiten (pausa) Es importante que el profesor, con gestos y tonos, inste a los alumnos a que repitan lo que él dice, como parte de la estrategia de imitación.

Imiten (pausa)

Imiten todo lo que yo diga (pausa)

Imiten todo lo que yo haga (pausa)

Y así sucesivamente hasta que los alumnos capten el juego, cuando todos ellos se hayan dado cuenta de qué se trata y repitan lo que el profesor está haciendo y diciendo, el profesor dirá:

-Bueno, basta. Los alumnos seguramente repetirán. Si no respondieran a la acción imitativa, el docente sólo con sus gestos, tratará de incentivarlos para que lo hagan.

El coordinador entonces aprovechará esta situación para repetir “bueno, basta” en distintos tonos afectivos y amplificando gradualmente la intensidad: riéndose, en complicidad, sin sonrisa pero afectuosamente, como pidiendo por favor, serio, tratando de imponerse, con bronca, gritando histérico. Seguidamente dando la espalda o acudiendo a una posición neutra, inspira profundamente y se sienta.

Comienza a continuación con las siguientes secuencias, para continuar siendo imitado por los alumnos.

-Sentado en el piso, el profesor mira hacia el horizonte, sigue con su mirada algo, gesto exagerado de sorpresa...¡Uhhh!

-Sentado, el profesor mira hacia el horizonte, sigue con su mirada algo, gesto pícaro y de complicidad, exageradamente avergonzado, cubre con sus manos el rostro, sonido de una risita.

-Bebé gateando haciendo pucheros

-Bebé sentado pide “upa”

-Bebé llora a los gritos.

-Niño arrastrando su autito en el piso (sonido de auto)

-El niño hace que el auto impacte sobre algo (ruido de golpe)

-El niño se queda un instante sorprendido porque el auto se ha partido en dos (mimar)

-El niño con una parte del auto en cada mano, ríe a carcajadas.

-El niño ríe con más intensidad

-El niño ríe exageradamente

-El niño cada vez ríe más, se tira de panza al suelo

-El niño se descostilla de risa de panza en el suelo, golpea con sus puños en él, se encoge de risa.

-El niño se descostilla de risa de panza en el suelo, golpea con sus puños en él, se encoge de risa, da un gran suspiro y queda extendido boca arriba.

-Sentado. Un/una cantante solista tenor / soprano, caldea su voz con la escala musical: do, re mi, fa, sol, la, si, do

-El cantante se para, inspira, pone una mano en la boca del estómago y: do, re mi, fa, sol, la, si, do

- El cantante, inspira, pone una mano en la boca del estómago, levanta una ceja y menea la cabeza y: do, re mi, fa, sol, la, si, do

- El cantante, inspira, pone una mano en la boca del estómago, levanta una ceja y menea la cabeza, se enoja y desafortunadamente repite: do, re mi, fa, sol, la, si, do

- El cantante, inspira profundamente y canta la primera estrofa del arroz con leche (o cualquier canción que sepan de memoria todos) a viva voz, terminando con un gran saludo.

-De la posición de saludo con la cabeza hacia abajo, el coordinador adoptará la cuadrupedia y simulará un gato mimoso que ronronea y se lame, luego enojado que refunfuña al ver a un perro que se acerca jadeante, gira sobre sí y aparece una pantera que se desplaza de un lado a otro (como cuando se las ve tras las rejas de sus celdas), se detiene y sorbe agua, tras otro giro aparece una tortuga que intenta morder un trozo de algún vegetal. Luego aparece un reptil , un sapo, un cuervo, entre otros.

El profesor tratará de mimetizarse con cada uno de estos animales, es decir que reproducirá con la mayor verosimilitud su corporalidad y los sonidos que estos emitan. A su vez incentivará en el grupo la misma acción mimética.

-El docente solicita que cada alumno proponga un animal y el resto, inclusive él, reproduzcan.

-Tras un breve y sencillo ejercicio de relajación, se les propondrá que divididos en subgrupos, produzcan diferentes paisajes habitados por animales, sonorizados, en imagen estática plástico-corporal al principio y luego con la consigna de "acción" poner en movimiento la imagen.

Se pueden introducir variantes en este último ejercicio, como por ejemplo:

\*el animal intruso en el paisaje

\*el sonido intruso en el paisaje

\*una circunstancia que genere tensión en el paisaje y otra que distienda hasta retomar el estado de equilibrio del mismo

### **De cierre**

- Puesta en común:

-Apreciación y análisis de la vivencia

-Registro en la carpeta de la experiencia: logros y dificultades de la clase

## **Clase n° 17**

### **Objetivos**

- Experimentar recursos expresivos corporales, gestuales y vocales desde juegos sensoriales exploratorios que permitan el descubrimiento de núcleos de composición que den lugar a la aparición de originales caracteres para el personaje.

### **Contenidos conceptuales**

- Lo grotesco como recurso expresivo

### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de posibilidades de registro y respuesta a estímulos sensoriales y emotivos concientemente desde el movimiento del cuerpo expresivo con sin soporte verbal
- Exploración de recursos expresivos grotescos
- Producción de imágenes, gestos, movimientos y acciones con connotaciones grotescas

### **Contenidos actitudinales**

- Respeto por el trabajo creativo

### **Actividades**

#### **De apertura**

-Rutina de precalentamiento: Saludo al cuerpo

- Los alumnos deben elegir un compañero para realizar el ejercicio del espejo: un alumno propone un gesto y/o movimiento, el otro reproduce

- Un alumno propone, el otro toma el gesto o movimiento y lo exagera, lo amplifica al extremo.

#### **De desarrollo**

-Sigue el trabajo en parejas: uno propone al otro y viceversa, un personaje de dibujos animados o caricaturas que tendrá que imitar. Ejemplos: el pato Lucas, el ratón Cerebro (de Pinky y Cerebro), las chicas superpoderosas, Manuelita (la tortuga de Pehuajó), el lobo de la Caperucita, entre otros; recreando con la corporalidad y sólo con sonidos la conducta de estos animales.

- Cada alumno listará una serie de acciones que este personaje deberá realizar.
- A la acción agregarle luego una circunstancia que le genere un conflicto. Por ejemplo:
  - \*Manuelita en viaje a París, famélica encuentra una nuez e intenta comerla (recordar que no puede ayudarse con sus patitas).
  - \*El pato intenta beber agua de una mamadera
  - \*El lobo quiere sacar de adentro de una botella las llaves del ropero en donde se escondió la abuelita.

### **De cierre**

- Listar en el cuaderno o carpeta los logros y dificultades personales en relación a los ejercicios realizados
- Se exploraron en estas últimas clases la corporalidad de varios animales. Los alumnos, desde la apreciación de logros alcanzados en la desinhibición corporal y vocal, deberán:
- escribir en sus carpetas qué es lo que rescatarían de cada animal explorado para trabajar como recurso grotesco al construir personajes. Recordemos que estos recursos se reflejarán en los gestos y conductas de los futuros personajes a abordar. Por ejemplo: el sonido gutural del gato cuando ronronea; la plasticidad, sensualidad y seguridad en los desplazamientos de la pantera, la respiración (jadeo) agitada y rítmica del perro, la abertura extrema de los ojos de las chicas superpoderosas o el pestañeo discontinuo, entre otros.
  - Puesta en común de lo realizado.

## **Clase nº 18**

### **Objetivos**

- Utilizar recursos expresivos corporales, gestuales y vocales que den lugar a la aparición de originales caracteres para el personaje de Mateo.

### **Contenidos conceptuales**

- Lo grotesco como recurso expresivo

### **Contenidos procedimentales**

- Exploración de posibilidades de definición de un personaje desde la estética del grotesco

### **Contenidos actitudinales**

- Disciplina en el trabajo creativo

### **Actividades**

#### **De apertura**

Cada alumno o alumna que lo desee intentará trabajar una escena de Mateo, resolviendo el personaje desde el grotesco. Convocará a los compañeros que necesite para los otros personajes y para el apoyo técnico. Es importante que el profesor procure que todos los alumnos estén ocupados en algo.

#### **De desarrollo**

Cada equipo prepara la escena seleccionada, en teatro semi montado.

#### **De cierre**

- Presentación de los trabajos.
- Evaluación de logros y dificultades
- Registro individual en las carpetas

### **Etapa final**

Con el texto dramático ya explorado, el profesor puede plantear como alternativa de cierre de este eje, la puesta en escena de la obra que hayan trabajado.

Lo que resta es lo que usted, colega profesor, ya sabe hacer. Retome su propio plan de trabajo, sus propias estrategias para que sus alumnos construyan los personajes y encuentren un cuerpo de ficción, dentro de la dimensión humana, al que sumarán uno o dos de los núcleos grotescos explorados, resultado: nuevo sujeto ficcional desde el grotesco. Pongan en escena la obra y.. ¡Arriba el telón!

### **Clase nº 19**

#### **Objetivo:**

- Construir una posible identidad nacional actual, desde la mirada del adolescente de hoy, teniendo en cuenta el recorrido socio-histórico realizado
- Volver a sí mismo. Recuperar el propio "aquí y ahora" de cada uno

#### **Actividad**

##### **De apertura**

- Relectura del punto " La identidad argentina y una plateada posibilidad" en el texto de apoyo de la profesora González de Díaz Araujo
- Puesta en común y debate

##### **De desarrollo**

En equipos, producción de dramatizaciones en las que se planteen conflictos relacionados con el "ser argentino"

##### **De cierre**

- Muestra de los trabajos.
- Identificación, en ellos de conceptos y características exploradas

#### **Evaluación integradora**

En esta instancia se integrarán todos los aprendizajes involucrados en este proyecto.

#### **¿Cómo hacerlo?**

Además de lo que usted seguramente ya está imaginando, yo le sugiero:

- Aprovechar la puesta en escena de la obra "Mateo" u del texto dramático que hayan trabajado
- Producir una Muestra de "Galería de personajes argentinos"
- Producir una Creación colectiva a partir de los personajes trabajados en la clase sobre identidad
- Puesta en escena de un "Museo histórico-teatral" (Representación de escenas de algunas de las obras sugeridas en el texto del Ensayo, marcando una línea del tiempo a través de la cual se identifiquen los "rasgos del carácter argentino" y la idiosincrasia común en los nativos.

Los indicadores de evaluación serán la suma de los indicadores trabajados en los otros dos ejes, más los relacionados con la búsqueda de estéticas no naturalistas.

Colega, ha sido un largo recorrido. Seguramente usted lo enriquecerá con sus propios matices. Le deseo suerte en su tarea.

## ANEXO

GUÍA N° 1 DE TRABAJO NO PRESENCIAL . ¿Quién soy y cómo me relaciono? Exploración del mundo interno
--

Esta guía de actividades está diseñada para ser resuelta en instancias no presenciales y profundiza los objetivos y contenidos propuestos para el Eje N° 1. La adquisición de competencias para el estudio autónomo e independiente del estudiante, favorece procesos intelectuales que le otorgarán mayor calidad y rendimiento académico en cualquier área de conocimiento.

El profesor seguirá de cerca estos procesos. Revisará en la clase las tareas resueltas. Las producciones de los alumnos serán para el docente un valioso material para diagnosticar el grupo.

Objetivo de la guía

- Propiciar el aprendizaje autónomo para la estimulación de la introspección necesaria en la búsqueda de la identidad personal y la del personaje.

Actividades

### **1. Te comento para que te enteres:**

Howard Gardner, cognitivista, catedrático e investigador, se destaca por su teoría acerca de las "inteligencias múltiples" y la propuesta del creativismo cognitivo como alternativa a la oposición conductismo-construtivismo. Ha señalado que durante varios siglos, en las instituciones escolares se ha favorecido el desarrollo de habilidades y capacidades relacionadas con competencias lingüísticas y del razonamiento lógico-matemático, en perjuicio de capacidades que estimulan la creatividad, el pensamiento divergente y cualidades emocionales.

Prueba de ello puede hallarse en algunos interrogantes que se hacen muchos docentes:

..." No entiendo por qué a Juárez, la mejor alumna del curso, le cuesta tanto relacionarse con sus compañeros. Cada vez que les pido que trabajen en grupo pone una excusa para salir del curso"

..."¿Se acuerdan del egresado tan brillante de hace unos seis años atrás? Hablo de ese chico que salió abanderado con promedio 9.80. Me enteré que tuvo la misma suerte en la universidad. Por eso lo tomé mi marido en su empresa. Lo que nadie se explica es por qué tiene tantos problemas a la hora de llevar adelante las tareas en su puesto de trabajo".

..."¿Cómo es posible que un alumno que los profesores considerábamos un pésimo estudiante se convierta en un exitoso profesional?"

Si intentamos darle respuestas a estos planteos seguramente quedaría demostrado que las cualidades que forman parte de lo que se denomina CE (coeficiente emocional) pueden ser más importantes para el éxito en la vida que tener un CI (coeficiente intelectual) elevado.

Es evidente que en estos casos se han dejado de lado cuestiones fundamentales como el desarrollo del potencial individual de cada persona o el trabajo en verdaderos equipos o el poder solucionar creativamente un problema de la vida cotidiana o la posibilidad de manejarse correctamente en público..., todas habilidades que se exigen en el mundo del trabajo en la actualidad.

2. Ahora te pido que leas con atención este texto y anotes las dudas que te surjan  
Inteligencia emocional (El desarrollo de este tema está basado en la lectura de "La  
Inteligencia Emocional" de Daniel Goleman. Editorial Javier Vergara, Buenos Aires, 1996 )

La empatía, la independencia, el autocontrol, la capacidad de adaptación, la simpatía, la expresión de los sentimientos y su comprensión, la inteligencia interpersonal, la persistencia, el respeto, son cualidades de la "inteligencia emocional" que acompañan a las personas exitosas.

Todos somos el resultado de una combinación del CE y del CI. No obstante, la inteligencia emocional aporta la clase de cualidades que nos ayudan a convertirnos en auténticos seres humanos.

La capacidad del manejo de emociones se aprende desde el nacimiento y en muchas ocasiones el cerebro emocional discurre mejor que el cerebro racional, porque las decisiones primordiales de nuestras vidas muchas veces no demandan un pensamiento abstracto, sino más bien están sujetas a la forma que cada uno tiene de percibir su vida y lo que desea o descarta para ella.

La inteligencia emocional es definida como una parte de la inteligencia social que atañe a la habilidad de comprender sentimientos propios y ajenos y de utilizarlos para las propias conductas.

Dentro de estas capacidades figuran: la empatía, el reconocimiento de los propios errores y la posibilidad de trabajar sobre ellos, la capacidad de participar, pero sin la sensación de estar obligado a hacerlo, el optimismo, la capacidad de identificar problemas y buscar soluciones creativas, la capacidad de evaluar los pro y los contra de diferentes situaciones, el trabajo en verdaderos equipos, la importancia de enfrentar y superar el fracaso, el buen uso del tiempo, la capacidad para alcanzar las metas que cada uno se proponga, el control de las emociones, particularmente la agresividad y la ira, utilizando la capacidad de negociar y mediar.

En conclusión, deberíamos descubrir la manera más conveniente de concertar la cabeza y el corazón, porque el cerebro emocional se halla tan implicado en nuestros razonamientos como lo está el cerebro racional.

3. Reflexioná a partir de este hermoso texto de la tradición oral japonesa: "El diálogo entre un río y un ciruelo"

Hacía mucho que se conocían, pero nunca habían platicado; quizás por timidez o quizás porque cada uno vivía ensimismado en su curso y desarrollo.

Una tarde de verano, fresca y luminosa, el río sintió ganas de hablarle al ciruelo, y animándose desde sus reflejos plateados le dijo: Aunque me ves todos los días, a lo mejor no sabes quién soy. Yo soy el río. Vengo desde la montaña, en donde nací como un hilito y después fui creciendo poco a poco con la ayuda de mis hermanos, otros arroyitos de plata. Mi vida es agitada pues no paro de andar y, mientras camino, voy regando los campos y los trigales, las milpas y la huertas. También doy agua a los pueblos y a las ciudades que encuentro a mi paso. Sólo descanso al final de mi carrera, cuando desemboco en el mar. Y eso por poco tiempo, pues mi madre, la fuente de la montaña, no quiere holgazanes y me alienta de nuevo para que me vaya al cielo en forma de vapor y de nubes y vuelva a recorrer mi cauce; porque yo cumplo una labor social.

¡Qué interesante! –respondió el ciruelo-. Yo creo que eres más feliz que yo, que no recuerdo ni cuándo ni cómo nací. Sospecho que algún chiquillo goloso al pasar por aquí dejó caer en la tierra húmeda de tus orillas el hueso de la ciruela que se había comido... y así vine al mundo. Lo peor es que debo estar siempre quieto y, para colmo, medio adormecido

durante el invierno. Por suerte, cuando en febrero el sol empieza a entibiar el aire, comienzo a sentir un sabroso cosquilleo en todo mi cuerpo. Ya lo conozco y sé que pronto renacerán las flores en mis ramas dormidas, que luego me llenaré de hojas, y después, de un alegre rojo brillante. Es entonces cuando todo el mundo se acuerda de mí, pero únicamente para arrancar mis frutas y seguir tranquilamente su camino.

Te comprendo –dijo el río-; pero creo que exageras: yo he visto más de una vez que algunos chiquillos vienen a jugar a tu lado y a sentarse bajo tu sombra.

Seguramente comparten mi opinión de que en toda la comarca no existe un árbol más generoso y bello. Sobre todo cuando estás cubierto de flores, en primavera, o cuando brilla entre tus hojas verdes y oscuras el rojo violáceo de las ciruelas maduras. ¡Cómo brillan hoy!

El ciruelo que nunca había oído un elogio, se turbó, pero de inmediato respondió al río:

Si lo que dices es cierto, todo eso te lo debo a tí. Sin tu ayuda no serían tan abundantes mis flores, ni mi follaje verde y espeso, ni serían mis frutas tan dulces, frescas y hermosas. Y ahora que somos amigos te confieso que mi única distracción es contemplarme reflejado en tu corriente. Porque en el movimiento de espejo me veo gracioso y ágil: mi imagen juguetea como si yo bailara. Eso me ayuda a sentir que estoy vivo, aunque siga casi inmóvil con mis raíces aferradas al suelo.

4. Tratá de identificarte con uno de los protagonistas de este diálogo, mencioná por qué y concluí con una reflexión por escrito a partir de las siguientes preguntas.

¿Qué capacidades de la IE creés que están fortalecidas en vos?

¿Cuáles deberían ser estimuladas?

5. a. Investigá en diversas fuentes: (Libros de autoayuda, artículos de revistas, entrevistas a profesores que conozcan sobre el tema, etc.) Registrá brevemente por escrito el resultado de tu investigación. (No olvides citar las fuentes)

- ¿Qué quiere decir autoestima?

- ¿Por qué es tan importante que las personas tengan autoestima?

- ¿Cómo se desarrolla la autoestima?

- ¿Cuáles son los efectos más comunes de una baja autoestima?

5. b. Leé y analizá .

### **LA AUTOESTIMA EN LOS ADOLESCENTES** *(Este texto fue escrito por la psicóloga Gloria Marsellach Umbert)*

Una buena dosis de autoestima es uno de los recursos más valiosos que puede tener un adolescente. Un adolescente con autoestima aprende más eficazmente, desarrolla relaciones mucho más gratas, está más capacitado para aprovechar las oportunidades que se le presenten, para trabajar productivamente y ser autosuficiente. Posee una mayor conciencia del rumbo que sigue, y lo que es más, si termina esta etapa de su vida con una autoestima fuerte y bien desarrollada podrá entrar en la vida adulta con buena parte de los amientos necesarios para llevar una existencia productiva y satisfactoria.

Un adolescente con autoestima...

- Actuará independientemente
- Asumirá sus responsabilidades
- Afrontará nuevos retos con entusiasmo
- Estará orgulloso de sus logros
- Demostrará amplitud de emociones y sentimientos
- Tolerará bien la frustración
- Se sentirá capaz de influir en otros.

La adolescencia es uno de los períodos más críticos para el desarrollo de la autoestima, es la etapa en que la persona necesita hacerse de una firme IDENTIDAD, es decir, saberse individuo distinto a los demás, conocer sus posibilidades, su talento y sentirse valioso como persona que avanza hacia un futuro. Son los años en que el niño pasa de la dependencia a la independencia y a la confianza en sus propias fuerzas. Es una época en la que se ponen sobre el tapete no pocas cuestiones básicas, piénsese en la vocación, en los planes para ganarse la vida, en el matrimonio, en los principios básicos de la existencia, en la independencia de la familia y en la capacidad para relacionarse con el sexo opuesto. Y a estos aspectos hay que sumar todos aquellos conflictos de la niñez que no se hayan resuelto y que surgen de nuevo, conflictos que habrá que afrontar también.

En la crisis de identidad de la adolescencia, el joven se cuestiona automáticamente, incluyendo la opinión que de sí mismo ha adquirido en el pasado. Puede revelarse y rechazar cualquier valoración que le ofrezca otra persona, o puede encontrarse tan confuso e inseguro de sí mismo que no haga más que pedir a los demás aprobación y consejos de todo tipo. Sea cual fuere su aproximación a su nueva identidad, el adolescente pasará inevitablemente por una reorganización crítica de su manera de apreciarse con el consiguiente cambio en su autoestima.

La autoestima es esencial para la supervivencia psicológica.. Es el concepto que tenemos de nuestra valía y se basa en todos los pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo durante nuestra vida. Los millares de impresiones, evaluaciones y experiencias reunidas se conjugan en un sentimiento positivo hacia ellos o por el contrario, en un incómodo sentimiento de no ser lo que esperaban.

Uno de los principales factores que diferencian al ser humano de los demás animales es la conciencia de sí mismo. La capacidad de establecer una identidad y darle valor. En otras palabras, el adolescente tiene la capacidad de definir quién es y luego de decidir si le gusta o no su identidad. El problema de la autoestima está en la capacidad humana de juicio. El juzgarse y rechazarse a sí mismo produce un enorme dolor, dañando considerablemente las estructuras psicológicas que literalmente te mantienen vivo.

6. Ya poseés algunos datos como para poder conceptuar qué es la autoestima. Ahora bien, ¿Qué opinás? ¿Será necesario en vos su fortalecimiento? Te invito a una nueva mirada de vos mismo. Por favor, resolvé cuidadosamente las siguientes consignas:

a) Pensá y escribí por lo menos diez características de tu personalidad. (Repasá la lista realizada de la Clase N° 7 y agregá otras si las hubiera).

b) Preguntá a tus familiares, amigos, compañeros qué impresión tienen de vos y agregá estas apreciaciones en tu lista. Detenete aquí y registrá por escrito si tus preguntas dispararon conversaciones en ese momento. ¿Acerca de qué aspectos o temas?

c) Preguntá a tus padres, abuelos, tíos sobre el lugar de origen de tus antepasados. Y si en la familia se conservan todavía algunas tradiciones, costumbres o comportamientos propios de esta nacionalidad y cuales son.

d) Leé el siguiente pensamiento: Todas las personas poseemos una estética propia. Una imagen original que nos gusta y defendemos y que la imprimimos, de alguna manera, en nuestra forma de vestir, en los accesorios usados, en la forma en que nos movemos y expresamos y en otros rasgos que nos caracterizan y que son visualizados por los demás. Describí a continuación tus rasgos particulares, tu estética y fundamentá tus elecciones.

e) Compará la imagen que tenés de vos mismo con la que te aportaron familiares y amigos. ¿Hay coincidencias? ¿Cuáles? ¿ Te agradan o te molestan las impresiones que los demás tienen de vos? Fundamentá tu respuesta.

f) Seleccioná, de tus características, aquellos aspectos que te gustaría

Un alto en el camino para pensar: No hay nada malo en tener defectos. Todo el mundo los tiene. No hay en la tierra, ni una sola persona que no tenga una lista de cosas en las que le gustaría ser diferente. El problema no es tener esta lista, sino la forma en que se utilizan estas debilidades para autoataques destructivos.

cambiar. Fundamentá por qué. ¿Qué beneficios creés que te aportaría el cambio?

g) 1. Leé detenidamente este texto y recordá situaciones similares que puedas haber presenciado.

No está bien visto que uno hable de sus propios aciertos, logros, dotes, fortalezas, ganancias, porque se puede pecar de agrandado o fanfarrón... y a los fanfarrones se los evita. Si esto sucede habrá que revisar el tono o modos de expresarlo. Lo que no significa que hablar de ello esté mal, de hecho es saludable para el autoconcepto.

Algunos adolescentes pueden experimentar situaciones en las que sus padres son reacios a reconocer el lado positivo de sus hijos. Es bastante común que padres críticos descalifiquen a sus hijos cuando ellos se elogian a sí mismos.

Veamos situaciones:

Adolescente: Mamá, ¡Soy un genio! ¡Me saqué excelente en la prueba de Lengua!

Madre: Sí, pero la semana pasada desaprobaste Matemática.

Adolescente: Hoy llevé mi colección de estampillas a la escuela. ¡A los chicos y a la profesora les reencantó!

Padre: Y... ¿Volvieron todas o perdiste algunas en el camino?

Adolescente: ¡Hoy pude demostrarle a mis compañeros de natación que nadie puede resistir más que yo debajo del agua!

Madre: ¡No lo vuelvas a hacer! ¡Es peligroso!

Padre: ¡Es tonto este chico!

No se debe culpar a estos adultos, son muchos y variados los condicionamientos culturales y paternos que tienen tras de sí, por lo que ni siquiera pueden otorgar amplio crédito a los talentos de alguien, aunque sean los de sus propios hijos.

g) 2. Ahora es el momento para recuperar los aspectos positivos o dotes que poseés. Haz tenido tiempo de pensar en vos mismo. Ahora podés enriquecer la lista con capacidades o cualidades que antes no aparecieron. Podés inspirarte en elogios recibidos, éxitos o logros que hayás alcanzado, situaciones superadas y aquello por lo que te interesas. Incluí todo: premios, menciones, distinciones.

h) Ha llegado el momento de unir tus fortalezas y debilidades en una descripción de vos mismo. Debés ser realista y justo y tratarte bien. Respondé descriptivamente a la pregunta: ¿Cómo soy?

i) Los aspectos que identifiques como debilidades extraélos y hacé una lista con ellos.

j) Proponete metas concretas para lograr el cambio y posibles alternativas de solución, por ejemplo:

Aspectos o circunstancias a cambiar: Dicen que soy muy desprolijo con mi persona. A veces tengo "olor a pata"

Meta: Mejorar mi higiene

Alternativas de solución.

Bañarme más seguido

Usar desodorante y talco para los pies

Cambiarme la ropa interior todos los días

Este es sólo un ejemplo. Ahora te toca a vos escribir el tuyo.

k) Te propongo que luego de escribir cual es tu meta de cambio, elabores una ficha de seguimiento con preguntas sencillas. Es una forma de evaluar los resultados del proceso, es decir los pequeños o grandes logros que irás alcanzando paulatinamente hasta que hayas logrado la meta propuesta. Y finalmente...

L) Después de trabajar en tu meta por lo menos una semana, contestá estas preguntas, para luego comentar en clase con tu profesor y compañeros las respuestas:

¿Qué opinás de esta experiencia de autoexploración del mundo interno? ¿Hubo cambios en tu concepto o valoración personal? ¿Cuáles? ¿Qué aspectos de tu vida estás trabajando para modificar? ¿En qué considerarás que pueden mejorar tus cosas con el desarrollo de las habilidades emocionales?

m) Para pensar y escribir luego de completar esta guía y después comentar en clase:

¿Qué comportamientos y actitudes creés necesarios para resolver tareas de trabajo autónomo? ¿Con qué grado de dificultad asumiste la tarea no presencial?

¿Qué comportamientos y actitudes crees que tenés que seguir fortaleciendo en vos?

## GUÍA N° 2 DE TRABAJO NO PRESENCIAL .Tarea de profundización para el alumno

### A. El aparato Respiratorio

#### Objetivos:

- ❖ **Conocer los órganos que conforman el aparato respiratorio.**
- ❖ **Identificar la función de cada uno de ellos durante el proceso de la respiración.**

#### Bibliografía sugerida:

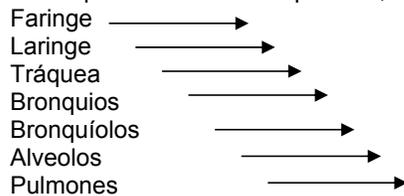
- MOORE, Keith, L “Anatomía con orientación Clínica” Editorial Médica Panamericana, Madrid 1993
- BARDERI, María Gabriela y otros” Biología” Editorial Santillana, Buenos Aires 2.000

#### Actividades

**1. Buscá en los libros sugeridos o en otros a los que puedas acceder, información para responder a los siguientes interrogantes:**

- ¿Cuáles son los órganos responsables de la respiración?
- ¿Cómo es la organización del aparato respiratorio?
- ¿Dónde se encuentran las cuerdas vocales y cuál es su función?
- ¿Qué órgano separa a los pulmones?

2. Con la información obtenida realizá una breve descripción de cada uno de los órganos responsables de la respiración, organizando la misma en un sencillo esquema.



- Graficá los pulmones con sus correspondientes lóbulos
- Investigá sobre el diafragma y determiná su importancia y acciones principales.
- Definí mecánica, fase de inspiración y fase de espiración.
- Investigá particularmente la función del aparato fonador y realizá un resumen.

### B. Lectura comprensiva del Capítulo 4: “Personajes teatrales de las regiones argentinas e identidad nacional”, producido por la investigadora profesora Graciela González de Díaz Araujo

Consignas para el alumno:

Internarse en el contenido del siguiente ensayo será una verdadera aventura que va a requerir un esfuerzo sostenido. Lo importante será adquirir un buen ritmo de lectura e ir produciendo esquemas de síntesis que permitan volver sobre los conceptos y datos más importantes. También será muy valioso anotar las dudas para traerlas a clase y organizar un glosario con los términos que presenten dificultad.

Juntos iremos evaluando avances y ajustando el ritmo de lectura. Espero con ansias las primeras preguntas la próxima clase.

### **C. Guía para orientar la lectura de la obra “Juan Moreira” de Eduardo Gutiérrez.**

Consignas para el alumno: la entrega en tiempo y forma de este trabajo constituye un indicador más de evaluación. Puede ser resuelto individualmente o en grupo de tres o cuatro personas como máximo.

- Leer comprensivamente la obra de teatro e investigar el significado de los regionalismos que aparecen en el texto

- Para resolver después de leer el texto:

1. Reproducir en un esquema la silueta del texto (actos, escenas, etc)
2. A partir de las acotaciones (texto didascálico) de un fragmento, producir un boceto escenográfico
3. Identificar en la obra tres acciones transformadoras, transcribirlas y argumentar por escrito por qué lo son.

Para recordar: Una acción transformadora es aquella que modifica la conducta del o de los sujetos que están en interacción con quien la realiza, provocando un cambio en la situación.

4. Caracterizar al protagonista con la mayor cantidad de datos posible.
5. Enunciar claramente cuál es el objetivo del protagonista y cuál el conflicto que enfrenta (qué quiere y qué o quiénes se le oponen).

6. Buscar un referente histórico o legendario propio de la provincia o de la zona en que viven, que presente algunas características similares a las del protagonista de la obra.

- Organizar por escrito estas respuestas y preparar el trabajo para entregarlo la próxima clase.

## **CAPITULO 6: EL LENGUAJE TEATRAL EN EL NIVEL POLIMODAL Hacia una Metodología de trabajo en la coordinación de Proyectos Productivos SANDRA VIGGIANI**

### **DEDICATORIA:**

*A las Promociones 2000 y 2001 del Polimodal de Comunicación, Artes y Diseño del Colegio Universitario Central.*

*A los profesores Fanny Quesada, Pedro Gascón, Claudio Peña y Bettina Madrid por el equipo que supimos conseguir.*

*A Ernesto Suárez, maestro, por los aprendizajes en años compartidos de creaciones colectivas y producciones teatrales en aquel Teatro El Taller.*

*A Victor Arrojo compañero de todos los caminos, por tanto.*

### **INTRODUCCIÓN**

En la Modalidad Comunicación, Artes y Diseño del Nivel Polimodal, el lenguaje teatral puede ocupar distintos espacios curriculares, entre ellos los Lenguajes Expresivos Comunicacionales o Lenguajes Artísticos y los llamados **Espacios de Definición Institucional (EDI)**. Estos últimos se definen como **Proyectos Productivos Comunicacionales** a llevarse a cabo a partir de la integración de diferentes lenguajes artísticos y tecnológicos, mas allá del perfil que cada Institución escolar decida otorgarle a estos EDI.

En este capítulo registraré y sistematizaré experiencias concretas desde **lo teatral** en la coordinación, planificación, producción y concreción de proyectos productivos que integran los otros lenguajes artísticos: Música, Plástica y Diseño y también la Comunicación Social.

El objetivo de estos registros comentados es ofrecer a los lectores un camino de reflexión y sistematización que les permita acercarse a una metodología pedagógica para ser aplicada en el desarrollo de los EDI, entendiendo que el Teatro, como lenguaje integrador por especificidad, puede asumir un rol importante desde la etapa de preproducción hasta la concreción de un producto comunicacional.

Para lograr esta meta el capítulo se estructura de la siguiente manera: en el punto I trataremos de definir el espacio curricular en el que nos moveremos: el Proyecto Productivo Comunicacional y su problemática específica de abordaje.

En el punto II plantaremos lineamientos acerca de cómo se desarrolla un proyecto de naturaleza productiva-estética y ofreceremos la enunciación completa de un proyecto desarrollado y llevado a cabo en una escuela.

En el punto III nos introducimos de lleno en las etapas de pre-producción y producción del proyecto que nos llevarán a la concreción de un producto: un espectáculo teatral gestado desde la redacción del texto hasta la presentación del mismo ante el público. En este punto iremos reflexionando acerca de la naturaleza interna de estos procesos, de las implicancias pedagógicas del mismo, de las necesarias tomas de decisiones por parte del docente, de la complejidad de acciones a realizar, de la importancia del compromiso en la tarea por parte de los alumnos. Para que la mirada sea más rica y plural, se darán ejemplos de proyectos diferentes producidos por los alumnos. Los textos que quedaron escritos por los alumnos en dos de los proyectos a los que se alude en los ejemplos, aparecen en un anexo, al final del capítulo.

Se llega luego, en el punto V a las sugerencias para la evaluación de este tipo de procesos de trabajo, tan rico, plural y complejo y también del producto que se obtenga de él.

No se ahonda en esta propuesta en teorías teatrales, pues consideramos que el docente de Teatro ya las posee. Nuestro propósito es brindar una posible metodología de trabajo para abordar con éxito pedagógico este espacio curricular.

No podría haber concretado la escritura de este trabajo sin la valiosísima experiencia realizada durante cinco años, en la conducción de Polimodales en el Colegio Universitario Central de Mendoza, dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo. Y también gracias a la capacidad, apertura al cambio y deseos de investigar de un grupo de docentes constituidos en verdadero equipo de trabajo, junto a un plantel directivo dispuesto a confiar en nosotros y brindarnos apoyo.

Esta propuesta tuvo primero la forma de tesis final de la carrera de Arte Dramático y fue dirigida por la profesora Graciela González Gaviola de Díaz Araujo a quien agradezco infinitamente su permanente apoyo, cariño y estímulo constante a la investigación. Ahora se concreta en libro gracias al invalorable aporte y espíritu federal del Instituto Nacional de Teatro y de la profesora Ester Trozzo de Servera, que con su permanente dedicación y generosidad brega por el enriquecimiento, difusión e intercambio de la pedagogía teatral a nivel nacional.

## I. EL PROYECTO PRODUCTIVO COMUNICACIONAL

### I. a Consideraciones previas

El Proyecto Productivo Comunicacional es, como ya señalamos, uno de los Espacios de Definición Institucional (EDI) de la Modalidad Comunicación, Artes y Diseño del Nivel Polimodal.

Veremos primero los alcances de este espacio curricular, sus características específicas. Será de utilidad la reflexión sobre algunos aspectos que definan los roles que deberán cumplir los diferentes actores de este proceso. Pasaremos luego a describir los pasos necesarios para la elaboración de una planificación adecuada a este tipo proyectos.

Pasemos a definir los conceptos implícitos en el nombre de este espacio: Proyecto Productivo Comunicacional:

Un proyecto es un "... conjunto ordenado de recursos y acciones para obtener un propósito definido en un tiempo y un lugar determinados"<sup>2</sup>

Según el diccionario, *productivo* significa "que tiene virtud de producir". Y producir significa engendrar, elaborar, fabricar.

Cuando hablamos de la acción de comunicar nos referimos a grandes rasgos, a transmitir mensajes mediante un código común de señales. Podemos inducir que el término *comunicacional* hace alusión al acto de comunicar.

Uniendo los significados hallados concluimos que el Proyecto Productivo Comunicacional pretende **aplicar un conjunto ordenado de recursos y acciones** (agregamos "de saberes") para concretar la **elaboración de un producto** que sea capaz de **transmitir mensajes mediante un código** (o diferentes códigos) en un **tiempo y lugar** determinados.

Completaremos esta definición agregándole los términos *artístico e integrado* ya que ese producto se obtendrá a través de la integración de los códigos de los lenguajes artísticos: Teatro, Música, Plástica y Diseño)

Y no podemos dejar de hablar del *tiempo y lugar* a los que se refiere la definición. La elaboración de nuestro producto se hará en un *tiempo determinado*, el año lectivo o parte de él, con la estructura horaria que la institución pueda brindarnos.

---

<sup>2</sup> LEIFERMAN. *Proceso de planificación y gestión de proyectos*. En OLMOS Y SANTILLÁN GÜEMES. *Educación en Cultura*, 2000. pag. 232

En cuanto al *lugar*, el proceso se llevará a cabo en su mayoría en la institución educativa. Puede requerirse de algunas acciones extra escuela (en casa, en la calle: entrevistas, encuestas, en edificios, museos, teatros: visitas guiadas de exploración) Esta utilización del espacio y del tiempo se debe tener en cuenta desde el principio para no plantearse metas inviables.

Esta metodología de trabajo nos enfrenta con ciertas problemáticas, pues estamos inmersos en instituciones escolares con sus propias normas de funcionamiento, códigos disciplinares y de organización que debemos respetar. La posibilidad de establecer acuerdos dependerá, en gran medida, de una cualidad fundamental de los docentes a cargo del proyecto y de la institución: la flexibilidad. La flexibilidad horaria, de espacios de trabajo y de normas de funcionamiento de profesores y alumnos.

Otro punto a tener en cuenta son los destinatarios. Si vamos a elaborar un producto comunicacional debemos tener en claro a quién va destinado ese producto: a miembros de la comunidad escolar, a otras instituciones educativas, a la comunidad en su conjunto.

Nuestra propuesta para este proyecto productivo es coordinar el trabajo de los alumnos para que ellos puedan elaborar un espectáculo teatral desde la creación del texto dramático hasta la concreción del texto espectacular y su posterior representación ante el público, utilizando como base la creación colectiva y la integración de los lenguajes artísticos.

Esto nos lleva a una necesaria diferenciación entre los proyectos que normalmente se desarrollan en las escuelas y el proyecto que nos proponemos abordar. El proyecto como estrategia metodológica de enseñanza-aprendizaje se implementa para la enseñanza de un contenido curricular, o uno de interés de los alumnos o de la institución. También suele aplicarse esta metodología para el análisis y reflexión de una situación problemática y la posterior enunciación de una propuesta de cambio. Nosotros no nos planteamos enseñar y aprender un tema o resolver un problema, sino más bien aplicar una metodología de trabajo que permita al alumno experimentar y seleccionar técnicas y estrategias adecuadas de producción para la concreción de un producto artístico. Nos proponemos orientarnos hacia un trabajo productivo que se asemeja mucho al del campo laboral profesional. Para ello los alumnos deberán organizarse y trabajar en grupos interdisciplinarios en el seno de los cuales, a través del trabajo creativo y de la expresión de la sensibilidad, deberán capitalizar aciertos y errores, andar y desandar caminos, adaptarse y respetar las ideas de los demás, y comprender la gran responsabilidad que implica el abordaje de estos procesos de trabajo. Consideramos que con esta metodología contribuimos a la formación integral del alumno y al logro de las competencias que se plantea el nivel Polimodal para sus egresados.

### **I. b Requisitos pedagógicos para un trabajo integrado**

Basándonos en la experiencia acumulada en la conducción y coordinación de proyectos de estas características, nos permitiremos analizar algunos de los problemas con los que solemos enfrentarnos al abordar este tipo de trabajo.

Definimos al proyecto como espacio integrado refiriéndonos, en primer lugar, a que cada uno de los lenguajes implicados y otras disciplinas que puedan intervenir, aportarán a éste desde su especificidad para lograr una meta en común, que en este caso será el producto al que pretendemos llegar. Pero además de estos aportes disciplinares, se trabajará en la adquisición de saberes comunes a todas estas disciplinas, que en su mayoría son del orden procedimental y actitudinal. Por ejemplo:

- Analizar productos culturales desde el punto de vista estructural.
- Reflexionar sobre la actualización de los códigos tradicionales en productos artísticos de vanguardia.
- Seleccionar recursos y técnicas apropiadas para el diseño y realización de los signos del espectáculo: escenografía, utilería, vestuario, maquillaje, música, sonido, puesta en escena.
- Planificar proyectos identificando etapas, en función de un plan global.
- Organizar el uso del tiempo y la ejecución de tareas de producción en función de las metas planteadas para la concreción del proyecto.
- Sensibilizar en la percepción de vivencias y respetar las manifestaciones artísticas de su entorno cultural.
- Favorecer la libre expresión y la espontaneidad para desarrollar procesos creativos.
- Respetar la producción propia y la de los compañeros.
- Integrarse a un grupo interdisciplinario de trabajo participando activamente y asumiendo responsabilidades.
- Cumplir en tiempo y forma con las actividades encomendadas.
- Desarrollar el espíritu investigativo y creativo, apuntando a la comprensión de su propia capacidad para expresar sus ideas y puntos de vista.

Esto implica que para trabajar en forma integrada no necesariamente tenemos que estar juntos todo el tiempo, aunque se puedan realizar algunas tareas en conjunto. Lo que sí se requiere de una muy buena organización y comunicación entre los profesores coordinadores que deben elaborar entre todos la planificación y acordar qué hará cada uno en las distintas etapas planteadas para el desarrollo del proyecto.

Y aquí se nos plantea el primer problema: *la organización y comunicación*. Para ello habrá que contar con tiempos para reuniones formales o informales y un modo de organización que permita una comunicación constante.

En cuanto a la *organización* es muy bueno contar con una estructura horaria que favorezca la comunicación. Por ejemplo colocar todas las horas que correspondan al proyecto consecutivas en un mismo día. Esto permite por un lado, la concentración de los alumnos y por otro, la flexibilización de la que hablábamos, pues cada profesor asistirá en el horario que le corresponde pero también podrá quedarse o participar de las clases de otros lenguajes cuando sea necesario, o utilizar todas las horas en alguna etapa específica. Este horario de trabajo extra del profesor puede ser compensado por los otros docentes en las distintas etapas. Por ejemplo: En la etapa de redacción del texto toma todo el horario el profesor de Teatro durante un mes. Los profesores de Plástica y de Diseño podrán reponer esas horas en la etapa de realización de escenografía y utilería y el profesor de Música cuando deba grabar las voces de los alumnos, etc. De esta manera estaremos optimizando los tiempos con que contamos.

El Proyecto Productivo, tal como lo proponemos, puede ser coordinado sólo por el profesor de Teatro. En este caso, basándose en un diagnóstico de las capacidades e inclinaciones de sus alumnos, podrá designar asistentes que colaborarán aportando sus conocimientos más avanzados para generar los signos del espectáculo. Así, por ejemplo, un alumno que tenga conocimientos de danzas o música será muy valioso a la hora de musicalizar la obra y de diseñar coreografías; aquel que tenga habilidades para el dibujo podrá diseñar el afiche, la escenografía, el vestuario, etc.

Si se trabaja en equipo con otros profesores habrá que adoptar formas de organización y modos de comunicación fluida a fin de coordinar adecuadamente la actividad de los alumnos. Habrá que encontrar canales prácticos y útiles para este fin. Nos permitimos sugerir algunos:

- **Las reuniones:** Hacer reuniones periódicas en donde se coordinen las actividades a realizar por cada lenguaje, que puede ser una por cada etapa del trabajo.
- **La carpeta de alumnos:** No consideramos adecuado que el profesor se informe oralmente a través del alumno sobre las tareas realizadas en clases anteriores. Suele dar una imagen de desorganización de los docentes y esto genera inseguridad en el alumno. Pero es de mucha valía el registro de clases diarias en la carpeta de los alumnos. Aunque la tarea realizada haya sido práctica, conviene que conste la fecha y en qué consistió el trabajo, y a qué conclusiones se arribaron. Esto permitirá que cada docente sepa como avanza el proyecto día a día y que el alumno tome conciencia de ello y se sienta partícipe activo del proyecto. Lo ayudará a ordenarse en el trabajo, además es una herramienta útil a la hora de las evaluaciones parciales o finales, o en el caso que el alumno no apruebe la materia y tenga que rendirla en diciembre o marzo. Cuando se realizan producciones grupales, es bueno que quede registro de ellas en la carpeta de cada integrante del grupo, así se puede continuar con el trabajo, aunque un alumno falte.
- **La carpeta registro del proyecto:** Esta nos parece de fundamental importancia y no excluye la carpeta individual del alumno. Deberá estar siempre en el colegio a disposición de todos los profesores implicados en el proyecto de manera de agilizar la tarea y beneficiar la correcta articulación e integración. En ella se archivarán todas las actividades realizadas en cada lenguaje. Se agregarán conclusiones, decisiones e informes elaborados al cerrar cada etapa y las evaluaciones parciales y finales del producto y del proyecto. Este recurso es de gran utilidad como medio de comunicación durante el proceso y como documento de todo lo actuado que deberá quedar en el colegio, junto con los registros de audio y video del producto final.
- **El cuaderno de comunicaciones de los profesores:** En éste podrán dejarse mensajes, encargos, recomendaciones e informaciones de utilidad para todos los docentes implicados.

La responsabilidad de mantener una comunicación fluida no debe ser solo asumida por los profesores. Los alumnos también deben tomar conciencia de esto. Si bien es una conducta que deberían tener adquirida desde la EGB, conviene señalarles la importancia de la comunicación que deben lograr entre ellos para optimizar el trabajo.

Por último, debemos señalar que también la institución debe mantenerse informada sobre el desarrollo del proyecto para colaborar y no interferir en su adecuado desarrollo. Es de gran utilidad el accionar de los coordinadores de modalidad o coordinadores de áreas que se desempeñarán como nexos entre los docentes y alumnos implicados y la institución.

Como podemos advertir, la construcción adecuada de esta compleja red de organización y comunicación sin duda favorecerá las condiciones de trabajo para el desarrollo del proyecto.

#### **I. c Definición de los roles:**

##### **❖ El profesor de teatro como coordinador general del proyecto**

El profesor de Teatro es quien, canalizando las inquietudes e inclinaciones de sus alumnos y conociendo la realidad de la institución en la que trabaja y su contexto, elabora la planificación del Proyecto. Como en toda tarea de planificación será necesario fijar metas, recursos, estrategias y los tiempos para su concreción. Una de las tareas más importantes y que le otorga

peso institucional al proyecto que se plantea abordar es la de especificar, primero los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales del lenguaje teatral, para luego identificar los contenidos transversales que se podrán integrar. Este trabajo se enriquecerá si se logra comprometer a otros colegas, tanto de los lenguajes artísticos, como de las otras disciplinas que integran la formación general de fundamento y la orientada.

Como responsable del proyecto, será quien acompañará y guiará el trabajo de los alumnos y coordinará las acciones que se realizarán desde las otras disciplinas, en el caso de contar con la participación de las mismas. Además será el nexo entre su equipo, el coordinador de modalidad o jefe de área y la institución.

También, por ser el coordinador general, mantendrá informados a todos los docentes implicados sobre la evolución del trabajo y sobre las necesidades concretas. Procurará que se cumpla lo pautado en la planificación y en las reuniones realizadas, teniendo tacto y actitud respetuosa para plantear ajustes o cambios de rumbo si fueran necesarios.

Deberá ser claro y firme a la hora de plantear el proyecto a los alumnos para que sepan qué se espera de ellos y conozcan con claridad la metodología de trabajo, las pautas, las normas de funcionamiento, el modo en que serán evaluados.

El proceso que nos planteamos necesita de un docente que favorezca la exploración y experimentación de los alumnos en un ambiente adecuado para desarrollar la creatividad, sin descuidar la disciplina ni el cumplimiento de las normas establecidas para el proyecto y por la institución. Un docente abierto a las propuestas de los alumnos, que serán los verdaderos actores de este proceso, pero con la firmeza necesaria para tomar las decisiones más adecuadas. No nos referimos a una posición verticalista de autoridad sino a un derecho ganado por la experiencia y por su rol de coordinador general del proyecto. Los alumnos no dudarán a la hora de aceptar esta autoridad, si la misma se basa en el respeto por el grupo y en el dominio de los contenidos, técnicas y herramientas con las que se trabajará.

#### ❖ **Los profesores responsables de otras disciplinas**

Esta modalidad de trabajo plantea, por parte de todos los docentes que se involucren: flexibilidad, apertura al cambio, creatividad para aportar ideas y caminos desde sus saberes específicos, apertura para recibir críticas y sugerencias sobre su accionar, reflexión constante y capacidad de autocrítica. Mal podemos exigir a nuestros alumnos aquello de lo que no somos capaces. Para los docentes ésta es también una oportunidad de aprendizaje.

#### ❖ **Los alumnos**

Una de las cualidades fundamentales que los alumnos ejercitarán es la responsabilidad individual y colectiva para trabajar con autonomía e independencia, es decir, sin la necesidad de que el profesor esté controlándolos en todo momento.

Es necesario que el alumno comprenda y asuma que, con el apoyo, asistencia y coordinación de sus profesores, el verdadero hacedor del proyecto es él, interactuando en el seno de un grupo de trabajo y respetando las normas de funcionamiento establecidas. Para funcionar en equipo tendrá que aportar y consensuar ideas con madurez y responsabilidad y optimizar el uso del tiempo para la concreción y el cumplimiento en tiempo y forma de las actividades asignadas.

Aunque su accionar estará siendo evaluado en forma permanente por sus compañeros y profesores, el alumno tenderá a la permanente autoevaluación para reflexionar y objetivar apreciaciones sobre sus conductas y actitudes. Y tratará de colaborar para generar un clima que permita al grupo expresarse en libertad y ejercitar el trabajo compartido con alegría.

#### ❖ La Institución escolar

Es necesario que la institución escolar asuma la responsabilidad que implica su aprobación para la realización de un proyecto de esta naturaleza y brinde el apoyo necesario a docentes y alumnos para su adecuado desarrollo. Los directivos del colegio podrán favorecer las condiciones de trabajo desde el diseño de la estructura horaria, la disponibilidad de la infraestructura, la capacidad de gestión y la adaptación adecuada de las normas de conducta, disciplina y funcionamiento.

Cuando hablamos del diseño de la *estructura horaria* hacemos alusión a la intención de armar horarios de trabajo de tal manera que favorezcan la comunicación de los docentes implicados y la concentración de los alumnos a partir de colocar todas las horas asignadas al proyecto juntas y tener en cuenta cuáles de los otros espacios curriculares son los más adecuados para completar el día, tarea para nada sencilla cuando se trata de coordinar la disponibilidad horaria de todos los profesores de la institución. Además procurará cierta flexibilidad en la asistencia y el uso de los horarios de clase por parte de los profesores y alumnos para favorecer la integración y la dinámica apropiada de trabajo. Flexibilidad que por su puesto estará basada en la confianza y responsabilidad. Juntos, directivos y profesores, si hay voluntad, pueden generar y acordar propuestas originales y viables de organización.

Al hablar de *infraestructura* hacemos referencia a destinar, en la medida de sus posibilidades, espacios adecuados para este tipo de trabajo, con lugar para guardar los materiales y las producciones concretadas: escenografía, utilería, vestuarios. Además, podrá contribuir con el acondicionamiento y disponibilidad de los recursos técnicos que la escuela posea en el horario destinado al proyecto: grabadores, equipo de sonido, filmadora, etc., evitando superposiciones con otras materias o actividades organizadas por la institución.

Es real que se hace responsable a la institución escolar de brindar infraestructura necesaria para favorecer el desarrollo del proyecto, cuando en realidad, al diseñar la Ley Federal de Educación no se tuvo en cuenta la verdadera dimensión de la problemática de los recursos humanos y materiales con los que las escuelas contaban para su real aplicación. Se capacitó a medias al personal docente y se equipó a medias a algunas escuelas para asumir el nuevo sistema educativo. Pero este señalamiento no es para ser pesimistas, todo lo contrario, es para resaltar que la mayoría de los docentes de Teatro, al igual que los actores del teatro independiente, poseemos esa capacidad que nos otorga la vocación para transformar la realidad, adaptarnos a las circunstancias y, a pesar de todo, optimizar recursos para construir, seguir adelante y brindar las mejores posibilidades de desarrollo a nuestros alumnos.

En cuanto al *apoyo desde la gestión* que la institución puede brindar al proyecto, es necesario destacar como prioridades la agilización de los trámites de aprobación de notas para salidas de alumnos, visitas de personas extrañas al colegio, pedidos a instituciones gubernamentales y no gubernamentales.

La ausencia de los recursos técnicos que nombramos en el párrafo referido a infraestructura se relaciona también con la gestión institucional, ya que se podrá suplir esa ausencia con acciones concretas como el intercambio con otras instituciones o la contratación de servicios privados.

Partiendo de la comprensión de las metodologías requeridas para el abordaje de proyectos de esta naturaleza, la escuela podrá realizar una *adaptación adecuada de las normas de conducta, disciplina y funcionamiento* acordados previamente con profesores y alumnos. Pues el trabajo creativo y productivo a través de comisiones genera desorden y ruido ya que posee una organización diferente a la de otros espacios curriculares. La institución y los docentes deberán basar su confianza en la responsabilidad de los alumnos que trabajarán a un mismo horario en diferentes espacios, realizando actividades diversas y no siempre con la presencia de un profesor a cargo.

## II. LA PLANIFICACIÓN DEL PROYECTO

Para poder concretar la producción es necesario planificar un conjunto de recursos y acciones. Es importante hallar una forma de planificar que nos sea verdaderamente útil, en relación con las características del proyecto.

Existen acuerdos básicos para el diseño y planificación de proyectos de distintos tipos, como así también existe una gran cantidad de bibliografía que se ocupa de ello. Lejos estamos de querer enseñar la metodología correcta de planificación, que además está ligada a los distintos tipos de proyectos (culturales, de gestión, artísticos, educativos, áulicos, etc.) Nuestra intención es acercar aquí un modelo que nos fuera útil a la hora de planificar nuestros proyectos con sus características específicas. (Modelo que requirió investigación, experimentación y acuerdos entre profesores, coordinador de modalidad y asesor pedagógico de la institución para que se ajustara a nuestras necesidades y problemas concretos)

### II. a. Pasos a seguir en la planificación de un proyecto

Nombre del proyecto: Aquí se expresa una síntesis del proyecto en un título que englobe qué vamos a trabajar o el contenido del mismo.

Caracterización:

- ❖ *Breve descripción y fundamentación del proyecto:* En este apartado se explica en qué consiste el proyecto, qué se espera lograr, de qué modo se hará, para que el lector pueda tener una primera visión global y sintética del proyecto. Se especificarán también las razones por las que se ha seleccionado el proyecto, por qué se hará (fundamentación) y para qué (objetivos)
- ❖ *Espacios curriculares y cursos involucrados:* Se refiere a la cantidad de alumnos que participarán y cursos involucrados. Se mencionarán los distintos espacios curriculares en los que se desarrollará el proyecto, especificando el nombre del mismo y comenzando por los que serán eje del proyecto. También constarán los nombres de los profesores a cargo de cada espacio.
- ❖ *Etapas de realización:* Se hará mención del momento en que se iniciarán las actividades previstas. También se especificarán las etapas del trabajo y el tiempo asignado para cada una.

Consideramos de gran importancia tener en claro desde la planificación el tiempo asignado y el número de clases para las distintas etapas del proyecto teniendo en cuenta el calendario escolar, fechas patrias, primavera, cierre de notas y otras que puedan ser motivo de suspensión de clases. Tender al cumplimiento de estos plazos fijados nos permitirá organizarnos y optimizar el uso de las horas con que contamos. Es probable que dadas las características del trabajo que pretendemos realizar estos tiempos se flexibilicen, en este caso realizaremos ajustes en la planificación, para llegar a fin de año con el producto

terminado y presentado ante la comunidad. Es importante que los alumnos conozcan esos plazos, y asuman la responsabilidad de su cumplimiento, pues si las horas de clases no rinden como se planificó habrá que trabajar más en casa.

Las etapas necesarias para el desarrollo del proyecto son:

- La selección del tema
  - La investigación sobre el tema
  - La producción del texto
  - La producción del espectáculo
  - La difusión y presentación del proyecto
  - La evaluación
- ❖ *Forma de comunicación a los alumnos, padres y otros miembros de la comunidad:* Breve explicación del modo en que se pondrá en conocimiento de la comunidad escolar y extraescolar la realización de ese proyecto.
- ❖ *Producción esperada:* Mención de la producción esperada al finalizar el proyecto y de las principales producciones parciales, si las hubiere.

#### Desarrollo del proyecto

- ❖ *Contenidos por área involucrada:* Aquí se especificarán los principales contenidos conceptuales, procedimentales, actitudinales por cada lenguaje implicado en el proyecto.
- ❖ *Enunciado de las prioridades pedagógicas con que se relaciona:* Se especificarán, si es que no se lo ha hecho en la fundamentación. Principalmente estas prioridades apuntan al logro de las expectativas para los egresados de la modalidad.
- ❖ *Tareas a realizar:* Breve explicación de las tareas que deberán realizar los alumnos.
- ❖ *Espacios:* Principales espacios en que se desarrollarán las actividades, ya sea en el aula, fuera de ella o fuera del colegio.
- ❖ *Formas de agrupamiento de los alumnos:* Indicar si se trabajará en pequeños grupos en un mismo curso, comisiones de trabajo de alumnos de distintos cursos, etc.
- ❖ *Producción esperada para cada tarea:* mención de la producción parcial que se espera realizar, a través de la tarea que se está reseñando.

#### Evaluación

- ❖ *Criterios de Evaluación* del proceso y de la producción de los alumnos. Descripción del modo en que se evaluará el logro de los aprendizajes previstos, por parte de todos los alumnos.

#### Formas de comunicación del trabajo realizado

- ❖ Aquí se consigna el alcance del proyecto, si es destinado a la comunidad escolar, interinstitucional o para la comunidad.

#### Recursos:

- ❖ Humanos: Personas que participan (aunque esto ya fue especificado en: espacio curricular y cursos involucrados)
- ❖ Materiales y Costos: Elementos a utilizar para concretar el/los producto/s parciales o finales. Este punto es bastante problemático para nuestros proyectos puesto que, como veremos más adelante, el producto final se va construyendo. Nunca sabremos de antemano todos los materiales que vamos a ocupar. Deberíamos en este punto consignar aquellos que seguro vamos a utilizar como: cajas de CD, rollo VHS, filmación del producto final, equipo de sonido, equipo de iluminación con sus respectivos costos. Además se podrá agregar un cálculo estimativo del monto necesario para cubrir aquellas necesidades que aún no están fijadas o elevar ese presupuesto ni bien sepamos los elementos que vamos a necesitar y sus costos. (escenografía, vestuario, maquillaje, etc.)

## II. b. Ejemplo de planificación de un proyecto

**Proyecto de enseñanza aprendizaje: “DESDE NOSOTROS A LA COMUNIDAD”**  
(Esta temática resultó válida porque guarda relación directa con los objetivos y lineamientos institucionales)

**Modalidad:** Comunicación, Artes y Diseño

**Área :** Arte y Comunicación

**Espacio Curricular:** Proyecto Productivo Comunicacional III

**Régimen de cursado:** Anual

**Curso y División:** 3º Polimodal CAD

**Denominación: “DESDE NOSOTROS A LA COMUNIDAD”** (Proyecto que dio como resultado el espectáculo "La ciudad del sol")

### **Caracterización:**

#### ❖ *Breve descripción y fundamentación:*

Espectáculo teatral de creación colectiva, basado en una mirada retrospectiva desde el yo personal, familiar y contexto próximo de los alumnos con el fin de indagar acerca de sus raíces culturales.

Justifica esta propuesta la relevancia de la investigación desde lo cotidiano de la cultura mendocina presente y pasada, que tendrá como objetivo afirmar y construir el sentido de pertenencia y de identidad de los alumnos y de la sociedad respectivamente, como paso de formación previa a su integración global y mundial en la cultura.

Como producto expresivo-comunicativo, se seleccionarán aspectos transferibles al lenguaje plástico, musical, teatral y de difusión gráfica, periodística, y la presentación de un espectáculo en un Teatro provincial o espacio escénico al aire libre, cumpliendo con el alcance del Proyecto Productivo Comunicacional III, de salir a la comunidad.

La investigación desde el punto de vista antropológico, la recopilación de información que satisfaga los aspectos cognitivos, expresivos, sensibles y comunicativos, permitirá a los alumnos la construcción simbólica de su identidad y la transferencia de sus aprendizajes a la comunidad.

#### ❖ *Espacio curricular*

Proyecto Productivo Comunicacional III.

#### ❖ *Lenguajes y profesores responsables involucrados:*

Plástica y diseño: Prof...

Música: Prof...

Comunicación Social: Prof...

Coordinación del Proyecto: Teatro: Prof...

❖ *Cursos involucrados* Tercer año de la Modalidad Comunicación Artes y Diseño.

❖ *Cantidad de destinatarios:* toda la comunidad educativa.

### **Inicio de Ejecución:**

**Primera etapa:** (marzo- abril-mayo)

- Análisis e investigación en material bibliográfico.
- Selección del tema. Investigación sobre el tema.
- Elaboración del proyecto. Selección del proyecto a realizar.

**Segunda etapa:** (mayo- junio- julio)

Redacción del texto dramático.

**Tercera etapa:** (julio- agosto- setiembre-octubre)

Producción del espectáculo

*Cuarta etapa:* (fines de octubre- principio de noviembre)

Presentación a la comunidad. Evaluación del producto final.

*Forma de comunicación a alumnos, padres y otros miembros de la comunidad:*

- Comunicación directa con los alumnos
- Campaña de información y difusión a través de notas periodísticas, afiches y volantes.
- Presentación a la comunidad del espectáculo obtenido en un Teatro o espacio al aire libre a determinar acompañada de catálogos informativos.
- Carpeta de registro del proceso y producto obtenidos, acompañada de video, CD y catálogo para documentar en el colegio lo actuado.

**Desarrollo del proyecto.**

▪ **Contenidos por cada área involucrada:**

Principales contenidos del diseño curricular jurisdiccional que se comprometen con este trabajo

**Plástica y Diseño:**

**Contenidos Conceptuales**

Las Artes plásticas en Mendoza. Los edificios históricos de la ciudad y su trascendencia cultural. Los principales artistas plásticos de la provincia y sus obras más conocidas. Las familias tradicionales de Mendoza: sus historias, su herencia cultural, su imaginaria religiosa. El legado cultural de los inmigrantes italianos y españoles. Concepto de escenografía. Valor sémico del escenario. El espacio escenográfico y el objeto escenográfico. El maquillaje teatral. El vestuario teatral. El afiche. El catálogo.

**Contenidos procedimentales**

Investigar sobre el origen de las Artes Plásticas Mendocinas. Relevamiento de los principales edificios históricos de la ciudad. Investigación individual sobre la vida y obra de un pintor mendocino famoso. Relevamiento y síntesis de los datos obtenidos en cada investigación. Selección del material obtenido para comenzar a trabajar en el libreto original. Selección de recursos y técnicas apropiadas para el diseño y realización de los signos visuales del espectáculo (escenografía, utilería, vestuario, maquillaje) Organización y selección de materiales diversos para la elaboración de un catálogo.

**Música:**

**Contenidos Conceptuales**

La música en Mendoza. Los principales músicos de la provincia. Sus producciones. Musicalización y Sonorización de espectáculos teatrales. Música incidental.

**Contenidos procedimentales**

Investigación sobre la música producida en Mendoza. Investigación sobre la vida y la obra de algunos músicos mendocinos. Organización y selección del material obtenido. Componer letras de canciones para incluir en el espectáculo. Exploración y selección de diversas formas musicales para la musicalización y sonorización de un espectáculo.

**Comunicación Social:**

**Contenidos conceptuales**

Planificación de proyectos. El proyecto escolar. Partes. Objetivos. Elaboración de un proyecto. Recursos. Evaluación. Campaña de promoción. Promoción de obras de teatro. Técnicas de Marketing aplicadas al teatro. Investigación de los destinatarios. Otros formatos publicitarios: Folletos, afiches, volantes, mailing, etc. Sondeo de opinión. La encuesta como técnica de investigación. El mensaje comunicacional: Diagnóstico. Perfil de los destinatarios. Públicos. Recursos, materiales y soportes. La producción en función de diferentes canales y medios. El afiche. Impacto. Diseño. Producción.

### **Contenidos procedimentales**

Análisis de proyectos áulicos. Producción de proyectos simples con temáticas institucionales. Críticas de los proyectos elaborados. Análisis de campañas de obras de teatro mendocinas y nacionales. Planificación de proyectos de promoción de la obra de teatro o ideas identificando etapas, en función de un plan global. Identificar y seleccionar con criterio los diferentes lenguajes, de acuerdo con el medio o canal por el que se vehicularán los mensajes. Desarrollar estrategias diversas con la finalidad de persuadir. Análisis reflexivo sobre los efectos de la campaña en la comunidad destinataria.

Producción de avisos comunicacionales. Utilización de diferentes medios de comunicación convencionales y alternativos. Diseño una campaña.

### **Teatro:**

#### **Contenidos Conceptuales:**

El teatro de Mendoza. Sus creadores más relevantes. Técnicas de creación colectiva.

La investigación como eje de la creación colectiva (Personajes, espacios, mitos y leyendas mendocinas) El texto dramático. Método de análisis.

Nociones de dramaturgia. La dramaturgia del actor. La Estructura dramática como método de análisis. Objetivo y superobjetivo de la obra teatral. El texto espectacular. El signo en el teatro.

Rol y personaje teatral. Composición interna y externa de personajes. Recursos expresivos. Fantasía creativa. El sí mágico del actor. Los elementos de la tarea escénica (acción, volición y ajuste) Etapas de la producción teatral.

#### **Contenidos procedimentales:**

Exploración y comprensión profunda del universo significativo, las formas de representación y el campo de la sensibilidad que se expresa a través de la tradición oral.

Registro, organización y selección de material de investigación que servirá de base para la confección de un texto dramático. Elaboración de textos dramáticos utilizando técnicas de creación colectiva y la información acopiada durante el período de investigación. Análisis del mensaje expresivo-comunicativo de diversos textos dramáticos de autores mendocinos.

Organización del uso del tiempo y la ejecución de tareas de producción en función de las metas planteadas para la concreción del proyecto. Resolución de un rol o personaje en las condiciones de la escena elaborada.

Selección de los recursos expresivos apropiados para concretar la puesta en escena del texto dramático elaborado.

#### **Contenidos actitudinales generales**

Respeto por las distintas creaciones culturales de sus antepasados.

Sensibilidad para percibir vivencias y respetar las manifestaciones artísticas de su entorno cultural.

Valoración y respeto por las raíces culturales propias, las de sus compañeros y de su provincia. Respeto por la diversidad cultural.

Libre expresión y la espontaneidad para desarrollar procesos creativos.

Respeto por la producción propia y la de sus compañeros.

Voluntad de integrarse a un grupo interdisciplinario de trabajo, participando activamente y asumiendo responsabilidades.

Cumplimiento, en tiempo y forma, con las actividades encomendadas.

- **Enunciado de prioridades pedagógicas con las que se relaciona.**

Este proyecto se relaciona ampliamente con las competencias que nuestra institución aspira para los egresados de esta modalidad, especificadas en el diseño curricular, ya que les posibilitará:

- Ahondar en el análisis, la comprensión y el uso adecuado de los diferentes lenguajes que se incluyen en la modalidad.

- Integrar los aportes de otros espacios de formación obligatorios como: Literatura, Tecnología de la información y la comunicación, Procesos artísticos contemporáneos, Taller de producción audiovisual, Tecnología, Publicidad y Comercialización, Historia de la Cultura Americana, Argentina y Mendoquina.
- Resignificar los lenguajes mediante el análisis de sus recursos formales, intentando una contextualización con el entorno cultural que les ha dado origen.
- Desarrollar el espíritu investigativo y creativo, apuntando a la comprensión de su propia capacidad para expresar sus ideas y puntos de vista.
- Adquirir competencia comunicativa a través del conocimiento y uso de lenguajes no verbales y lenguajes mixtos en su función estético-expresiva y comunicativo-instrumental.
- Despertar actitudes y valores, en tanto precondiciones socioafectivas que enmarcan tanto el análisis crítico de las elaboraciones ajenas, como el de la propia producción de mensajes.
- Organizar y participar en equipos interdisciplinarios de trabajo para la elaboración y puesta en práctica de proyectos culturales en los que se apliquen estrategias y saberes propios de la modalidad.

- *Breve explicitación de las tareas a realizar por los alumnos:*

- Planificación de acciones
- Realización de cronograma de actividades.
- Investigación de su pasado familiar y personal: árbol genealógico, entrevistas a familiares, ejercicios de conocimiento personal: "viaje a la semilla".
- Investigación orientada a conocer historias, mitos, leyendas, personajes, espacios, edificios, la expresión artística de Mendoza a través de entrevistas, encuestas, bibliografía, material periodístico, obras plásticas, musicales y textos dramáticos de autores mendocinos.
- Análisis, organización y selección del material obtenido para comenzar a trabajar en el libreto original.
- Aplicación de técnicas de creación colectiva para la confección de libretos.
- Escritura del libreto definitivo.
- Aplicación de diversas técnicas de producción desde los lenguajes implicados que les permita concretar la puesta en escena y representación del texto dramático obtenido, ante la comunidad.
- Trabajo de composición de personajes y puesta en escena del espectáculo.
- Diseño y elaboración de espacio escenográfico o dispositivo escénico, vestuario y utilería apropiados.
- Experimentación con técnicas de composición musical para la musicalización y sonorización del espectáculo a concretar.
- Diseño y ejecución de campaña de promoción y difusión del espectáculo a realizar.
- Diseño y realización de afiches y catálogos de promoción.
- Análisis del mensaje que se quiere transmitir.
- Redacción de notas periodísticas para la promoción del espectáculo.
- Representación del espectáculo para la comunidad.
- Análisis del impacto producido en los espectadores.
- Evaluación del resultado obtenido.

**Propuesta de evaluación ( Criterios de Evaluación del proceso y de la producción de los alumnos)**

- ❖ *Evaluación de proceso:* a través del seguimiento de las actividades propuestas en cada etapa. Se tendrá en cuenta fundamentalmente la participación activa del alumno en su equipo de trabajo, el cumplimiento en tiempo y forma de las metas propuestas y la utilización de estrategias, técnicas y tecnologías diversas para la obtención de sus productos.

- ❖ *Evaluación de productos:* Se evaluarán en forma integrada por los profesores implicados los productos parciales obtenidos al final de cada etapa. Evaluación, coevaluación y autoevaluación del producto final. Análisis crítico del mensaje estético y comunicacional del producto obtenido. Evaluación de su impacto en la comunidad.
  - Descripción del modo en que se evaluará el logro de los aprendizajes previstos, por parte de todos los alumnos.
- Registro individual de cada profesor de observación directa y sistemática de la participación y cumplimiento del alumno en las tareas asignadas. (proceso y resultado)
- Cotejo periódico de las evaluaciones obtenidas por los distintos profesores y evaluación integrada de la participación y cumplimiento del alumno y de los productos obtenidos.
- Se hará evaluación, coevaluación y autoevaluación de cada etapa a fin de hacer los ajustes necesarios para la concreción de las siguientes etapas.
- Evaluación numérica cuatrimestral que será la síntesis e integración de las evaluaciones obtenidas por el alumno en cada lenguaje implicado en el proyecto y acorde a los acuerdos realizados para la evaluación de espacios curriculares integrados en la Modalidad.
  - Formas de presentación del trabajo realizado a la comunidad y a los agentes e instituciones consultadas.

El proyecto será presentado ante la comunidad en un Teatro o espacio al aire libre a convenir y al público asistente se le entregarán los catálogos elaborados.

- Recursos

Los recursos necesarios para la realización de este proyecto podrán ser especificados una vez que ya esté el libreto base redactado y elegido el espacio donde se realizará la representación. Se tiende al máximo aprovechamiento de los recursos existentes en el colegio y los aportados por alumnos y profesores implicados en el proyecto. Si es necesario se solicitará vestuario de la fiesta Nacional de la Vendimia a la Subsecretaría de Cultura del Gobierno de Mendoza como se ha hecho en años anteriores.

Es probable que se deba adquirir material de papelería y pintura para confección de escenografía y discos compactos para la musicalización.

Si se optara por la representación en un lugar cerrado se necesitará el alquiler de iluminación apropiada y se utilizará el equipo de sonido de la institución.

### **III. DESARROLLO DE UN PROYECTO**

#### **III. 1. LA ETAPA DE PRE-PRODUCCIÓN**

Ya hemos analizado las características fundamentales del proyecto productivo comunicacional, definido los roles que deberán jugar los distintos actores del proceso y abordado la planificación que consideramos adecuada para el tipo de trabajo al que nos enfrentamos. Ahora nos dedicaremos a describir las tareas que consideramos necesarias para realizar en la primer etapa del trabajo, que llamaremos de pre-producción. Abordaremos diferentes dinámicas para llegar a la selección del tema y a los caminos posibles para su investigación. Esta etapa no es simplemente operativa, con el único fin de llegar a acuerdos sobre el tema que abordaremos en el proyecto. Muy por el contrario, el proceso comienza aquí. Por lo tanto esta etapa tendrá claras expectativas de logros que servirán de base para el trabajo futuro. Es en esta etapa donde el alumno deberá canalizar sus inquietudes, argumentar sus opiniones, consensuar sus propuestas, respetar las diferencias, analizar contextos, proyectar su actividad, integrarse a un equipo de trabajo y también es, en este momento, donde el alumno deberá adquirir la motivación y entusiasmo necesario para abordar con responsabilidad el resto de las etapas del trabajo.

### **III. 1. a La selección del tema**

Este es uno de los momentos más importantes del proyecto, ya que de la selección del tema y su resultado dependerá en gran medida la motivación con la que trabajarán los alumnos las restantes etapas.

Es la motivación y deseos de expresarse sobre un tema lo que permite que el alumno tome este espacio curricular como propio y no como una materia más, en la que sólo le interesa cumplir con los trabajos asignados por los profesores para aprobar. Es de destacar la dualidad en que se mueven estos espacios de aprendizaje, porque si bien la motivación y la entrega con que el grupo trabaja son muy importantes, también es necesario el cumplimiento individual y grupal para aprobar la asignatura.

Es de gran valía el diagnóstico que los profesores implicados en el proyecto tengan del grupo, ya que nunca uno es igual a otro. Hay grupos con mucha capacidad de autogestión, otros con menor iniciativa propia, que necesitan de más estímulos y un camino más seguro por donde transitar. Hay grupos para los que trabajar con un tema dado por los profesores significa hacerlo a desgano y piensan que no se “los deja expresar lo que sienten” y hay grupos para los que el tema propuesto es una especie de salvavidas, porque sino se pasarían el año en este punto.

Una vez seleccionado el tema hay que tratar de no cambiarlo, a no ser por razones muy justas, porque suele suceder que ante la primer dificultad, los alumnos desean modificarlo. Esto hace perder tiempo y pone en peligro la concreción del proyecto en tiempo y forma. Además, una expectativa de logro importante es la resolución de problemas y este desafío suele dejar una gran cantidad de aprendizajes.

Los coordinadores del proyecto podrán elegir distintas opciones con respecto a la selección del tema. Podrán presentar a los alumnos un único tema escogido por él o por los profesores coordinadores, u ofrecer un listado reducido de temas, también confeccionado por los docentes. Otra posibilidad es la de conducir a los alumnos para que ellos propongan libremente aquellos temas que son de su interés. Veamos cada una de estas opciones:

#### **❖ El tema es escogido por el equipo de profesores**

El tema escogido por los profesores tiene algunas ventajas como ahorrar tiempo, pero la más importante, quizás sea el orden. Los profesores, al conocer el tema de antemano, pueden hacer su planificación más detallada y ajustada en cuanto a actividades, objetivos y asignación de los tiempos. Pueden investigar más a fondo el tema y analizar los posibles enfoques para su abordaje. Aunque el alumno pase por la etapa de investigación del tema, es mejor si el profesor ya tiene transitado este camino, así podrá guiar al alumno por una senda más firme y brindar situaciones de aprendizaje más ricas. Si el docente investiga a la par del alumno, es probable que el año transcurra y tenga que trabajar muchas horas extras para llegar a la puesta en escena. Estamos en una institución educativa y tenemos que tener en claro las expectativas de logros que se plantea este espacio curricular. Consideramos que el profesor debe conducir los procesos, dando amplio margen para la experimentación y la creación por parte del alumno, pero teniendo en claro a donde van con esa experimentación. Los profesores de teatro solemos trasladar al aula las metodologías de trabajos que aplicamos en los elencos de producción independiente pero es necesario reflexionar sobre las diferencias. Aquí estamos contribuyendo a la formación integral del

alumno. En un taller de tipo independiente o municipal el coordinador puede hacer todo el proceso junto a los talleristas, porque son otros los objetivos que se persiguen.

Es importante destacar que esta modalidad del tema "dado" suele ser resistida por los alumnos y para que esto no suceda, es necesario hacer una muy buena presentación del tema que lo haga llamativo y motivador. Explicar claramente por qué ha sido escogido y las posibilidades de abordaje que brinda. Veamos ejemplos de temas escogidos por los profesores, a partir de los siguientes emergentes del contexto de los alumnos:

- En los resultados obtenidos de una encuesta realizada a alumnos de Polimodal, se detectaron los siguientes problemas: discriminación social, económica, religiosa, etc., falta de respeto, de compañerismo, de solidaridad e integración, incomunicación generacional, soledad. A raíz de esto los profesores formularon la temática "Mejoramiento de convivencia en Colegio" para trabajar en un Proyecto Productivo. El enfoque que más motivó a los alumnos fue el de la discriminación y se abordó desde diferentes disciplinas, dando lugar a un interesante proyecto productivo.
- En otra encuesta de evaluación de la Modalidad, los alumnos de segundo año expresaron que los contenidos de historia eran muy reducidos en el plan de estudios del Polimodal de Comunicación Arte y Diseño. En consecuencia el equipo de profesores decidió trabajar en tercer año el Proyecto: "Desde nosotros a la comunidad", del cual brindamos como ejemplo la enunciación del proyecto en el punto anterior. El mismo partía de una exploración de la historia personal cultural de cada alumno, la de su entorno familiar y la de su provincia. Los alumnos investigaron su árbol genealógico, sus costumbres y anécdotas familiares, los mitos, leyendas, personajes célebres de la historia mendocina, edificios significativos, leyeron textos dramáticos y narrativos de autores locales, analizaron obras pictóricas, estudiaron la música cuyana. Todo esto sirvió de motivación para la redacción del guión. Esta misma temática fue abordada por dos grupos de alumnos diferentes desde dos enfoques distintos. Uno ahondó en la investigación de la historia de la plaza Independencia, desde su fundación a la actualidad, y dio como resultado una obra de tipo teatro callejero en la misma plaza en la que se representaban diversos momentos históricos, unidos por temas musicales de tonada, tango y cumbia. El otro texto que resultó fue más poético, sin hacer hincapié en la historia de la provincia y trataba sobre un caminante que atraído por una leyenda buscaba la "ciudad del sol". Al hallarla comprueba que a esa ciudad nada le quedaba de lo que cuenta la leyenda y es visitado por tres personajes alegóricos: el Agua, la Tierra y el Sol quienes, a través de un aquelarre, lo convencen para que reconstruya la ciudad. (Ver en Anexo el texto narrativo: "Perdido entre tinieblas" y el guión posterior que dio lugar al espectáculo: "La Ciudad del Sol")  
Pudimos comprobar que el tema "dado" para nada coartó la creatividad de los alumnos y sus necesidades de expresión.

#### ❖ **El grupo de profesores selecciona temas y realiza un listado**

Este listado puede ser confeccionado a partir de distintas temáticas emergentes del contexto en que está inmerso el grupo de alumnos: la realidad político social del país, de la institución escolar, del curso implicado en el proyecto.

Este procedimiento suele ser de mucha utilidad cuando nos encontramos con grupos de alumnos dispersos e indecisos. Quizás con una lista reducida de temáticas logramos motivarlos mejor, a la vez que les brindamos la posibilidad de inclinarse por el que les resulta más interesante. Los profesores procurarán hacer una buena presentación de cada tema que deje claro las amplias posibilidades de abordaje que poseen.

#### ***Ejemplos de contextos ligados a las temáticas:***

\* Comenzamos un nuevo siglo, es un buen momento para reflexionar sobre lo acontecido en el siglo que despedimos, sondear causas de los males y beneficios del momento actual, vislumbrar el futuro. Un buen tema a desarrollar fue: **Los Monstruos del siglo XX** (Guerra, Poder económico, Discriminación, Hambre o Desnutrición, Destrucción de la Naturaleza, Experimentación genética), que dio lugar a una investigación sobre "Los sueños" (evidentemente como modo de sublimación de la dura realidad que diagnosticaban) y, desde allí a un interesante espectáculo denominado " Toda esa máquina que mueve el mundo ", cuyo texto dramático también se ofrece en el Anexo.

\* Vivimos en una profunda crisis, los hogares están dañados por la falta de trabajo. Se puede formular el tema de la **Desocupación**, o para expresarlo en términos positivos, **La importancia del trabajo en la vida del hombre**.

\* En forma permanente se atenta contra la educación pública, con recortes de presupuesto, salarios exigüos para educadores. **La educación es libertad**, puede ser una formulación temática.

\* En el contexto de la institución escolar se analiza que existen subgrupos, que no hay tolerancia con los que no se suman a determinados comportamientos, que existe poco compañerismo o sentido de comunidad y se decide trabajar en tal sentido desde el Proyecto Institucional. Podemos abordar **El respeto por la diversidad** como temática de nuestro proyecto productivo.

Una vez presentadas las opciones, los alumnos analizarán cada una para su posterior selección definitiva. Para realizar ordenadamente este procedimiento proponemos la utilización de las siguientes fichas:

<b>FICHA Nº 1</b>	<b>FECHA:</b>
<b>ACTIVIDAD: Análisis de los temas presentados</b>	
<b>INTEGRANTES DEL GRUPO:</b>	
<b>LISTA DE TEMAS A ANALIZAR:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>• Los monstruos del siglo XX</li><li>• La importancia del trabajo en la vida del hombre</li><li>• La educación es libertad</li><li>• El respeto por la diversidad</li></ul>	
<b>TEMA A ANALIZAR POR EL GRUPO:</b>	
<b>OBJETIVO: Analizar en grupos las diversas posibilidades de abordaje de los temas presentados, teniendo en cuenta:</b>	
<ul style="list-style-type: none"><li>a) Qué sabemos sobre el tema</li><li>b) Qué queremos saber sobre el mismo.</li><li>c) Por qué nos interesa.</li><li>d) Qué querríamos decir sobre el mismo</li><li>e) Qué caminos podemos tomar para su investigación: bibliografía, encuestas, entrevistas a familiares, vecinos, personas de la comunidad escolar, personalidades o profesionales del medio, visita a museos, videotecas, etc..</li><li>f) Qué conexiones tiene con otros espacios curriculares.</li></ul>	

Luego de llenar esta ficha se hace la puesta en común de lo analizado en cada grupo, para pasar luego a la votación individual por escrito en la que el alumno deberá argumentar su decisión, evitando las apreciaciones "porque me gusta" o porque "es lindo". Se contarán los votos y se elaborará un informe con el resultado obtenido y las argumentaciones presentadas. Para estos dos pasos siguientes se sugieren las siguientes fichas:

<b>FICHA Nº 2</b>	<b>FECHA:</b>
<b>ACTIVIDAD: Votación para la elección del tema</b>	
<b>NOMBRE DEL ALUMNO:</b>	
Yo voto por:	
Porque:	

<b>FICHA Nº 3</b>	<b>FECHA:</b>
<b>INFORME</b>	
<b>TEMA MÁS VOTADO:</b>	
Luego de realizar el conteo de votos llegamos a los siguientes resultados:	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Los Monstruos de s. XX: ..... votos</b></li> <li>• <b>La importancia del trabajo en la vida del hombre: ..... votos</b></li> <li>• <b>La educación es libertad: .....votos</b></li> <li>• <b>El respeto por la diversidad: .....votos</b></li> </ul>	
<b>ARGUMENTACIONES</b>	
Vimos que...	

❖ **Los temas son propuestos por los alumnos.**

A través de distintas técnicas de trabajo grupal e individual los alumnos podrán expresar aquella temáticas que más les preocupen. Luego se confeccionará un listado de aquellos temas más recurrentes.

Para el análisis de los temas propuestos y su posterior elección se sugiere la utilización de las fichas propuestas en el punto anterior.

**Para tener en cuenta:** Cuando un grupo de alumnos rechaza de plano un tema presentado es bueno escucharlos. Para ellos la presentación en público del proyecto es muy importante. Es el momento de "mostrarse" ante la comunidad educativa, evidenciando lo que son capaces de hacer. Les gusta lucirse, se comparan con los proyectos de otros cursos y años anteriores y es motivo de gran satisfacción recibir elogios de parte de los integrantes del colegio. El trabajo a desgano hará que fracase el proyecto. No olvidemos que ellos ponen el cuerpo y los afectos en el escenario y deben hacerlo con plenitud y seguridad, sin sentirse ridículos frente a los demás.

### **III.1 . b La investigación sobre el tema**

❖ **Niveles de investigación**

Es importante que docentes y alumnos reflexionen, luego de seleccionar el tema, acerca de qué objetivos se persiguen con la investigación del mismo, cuál es la profundidad a la que se desea llegar, en definitiva, *el para qué* de esta etapa.

Si se desea llegar a una puesta en escena para ser presentada ante un público el sondeo e investigación sobre el tema tendrá que tener el alcance necesario para brindarle a los alumnos elementos y conocimientos como para desarrollar el guión. Será una investigación que muestre el abanico de posibilidades que el tema ofrece y que permita a los alumnos incorporar, experimentar y seleccionar técnicas y estrategias de tratamiento adecuadas, propias de los lenguajes artísticos, para arribar al producto anhelado. Porque el fin último es la calidad estética del producto y el tema es un medio para y no un fin en sí mismo.

Cuando elaboramos el proyecto "DESDE NOSOTROS A LA COMUNIDAD", la investigación sobre el tema contribuyó a que los alumnos exploraran aspectos de la historia mendocina desconocidos por ellos, pero no pasó fundamentalmente por la investigación en libros, sino en materiales periodísticos y vivencialmente a través de la entrevista a familiares. También fue muy útil la lectura de textos literarios de autores mendocinos a través de los cuales los alumnos percibieron distintas estrategias para incorporar un mito, una leyenda, un hecho histórico en el tejido de un texto literario de ficción. Eso fue suficiente para motivarlos, para hacerlos reflexionar sobre la riqueza cultural de sus familias y de su provincia y para llenarlos de imágenes que luego trasladaron a los textos de su creación. Si este proyecto se lo hubiera planteado un profesor de historia o de geografía seguramente la investigación hubiera tomado un rumbo más profundo y metódico en el tratamiento conceptual de los contenidos de sus programas.

#### ❖ **Cómo investigar:**

Hemos fijado los alcances que la investigación del tema elegido tendrá para el proyecto. Ahora nos ocuparemos del "cómo" realizarla, es decir la exploración y acopio de material para llevarla a cabo. Continuemos con las fichas:

<b>FICHA Nº 4</b>	<b>FECHA:</b>
<b>INTEGRANTES DEL GRUPO:</b>	
<b>TEMA A TRABAJAR: (El escogido en el proceso anterior)</b>	
<b>OBJETIVO: Analizar en grupos el tema escogido teniendo en cuenta los ítems planteados en Ficha 1:</b>	
a) <b>Qué sabemos sobre el tema</b>	
b) <b>Qué queremos o necesitamos saber sobre el mismo.</b>	
c) <b>Por qué nos interesa.</b>	
d) <b>Qué querríamos decir sobre el mismo</b>	
e) <b>Qué caminos podemos tomar para su investigación</b>	
f) <b>Qué conexiones tiene con otros espacios curriculares.</b>	

Una vez completados estos datos por grupo, se realiza una puesta en común y ya con un panorama más amplio, seleccionamos y distribuimos en el tiempo que nos hemos propuesto en la planificación, cómo vamos a llevar a cabo cada actividad de investigación.

En el proyecto "DESDE NOSOTROS A LA COMUNIDAD", por ejemplo, el tiempo asignado fue de ocho clases y las distribuimos de la siguiente manera:

<b>¿DE DÓNDE VENGO?</b>
<b>1ºCLASE:</b> Traemos confeccionado en casa con la ayuda de familiares nuestro árbol genealógico y alguna anécdota curiosa o relevante de algún familiar. En clase hacemos una puesta en común del material recopilado y redactamos las conclusiones.
<b>2º CLASE:</b> Realizamos trabajo corporal de memoria individual "Viaje a la Semilla"
<b>3ºCLASE:</b> En casa realizamos la investigación de un mito o leyenda mendocina y la historia de un personaje, o edificio, o institución, acontecimientos históricos relevante historias de espacios significativos: Parque Gral. San Martín, una bodega, la Universidad Nacional de Cuyo. Utilizamos bibliografía ofrecida por el profesor, biblioteca del colegio o familiar, Internet)

En clase hacemos la puesta en común y redacción de conclusiones.

**4° CLASE:**

Lectura y comentario del texto dramático "Bairoletto, el pampeano" de la dramaturga mendocina Sonia de Monte.

**5° CLASE:**

Asistimos a la representación de la obra teatral: Melescas de Sonia de Monte, por el grupo "Sobretablas".

**6° CLASE:**

Entrevista con la dramaturga mendocina Sonia de Monte, previa realización de una guía de preguntas para realizarle a la autora.

**7° CLASE:** Lectura y comentario de cuentos: "El Futre" de Valeria Méndez y "La mujer enancada" de Patricia Rodón.

**8° CLASE:**

Análisis del material obtenido hasta el momento.

Diálogo sobre lo que pretendemos decir en nuestro proyecto y si nos gustaría ahondar en algunos de los temas estudiados.

Redacción de Conclusiones.

El profesor realizará este cronograma de actividades teniendo en cuenta que algunas de estas actividades pueden fallar, para lo que convendrá esbozar otras estrategias para suplirlas. Ir adelante de los alumnos permite organizar mejor el tiempo y el tipo de actividades. Pero es importante que el alumno también se sienta partícipe de cada momento.

Si el proyecto es integrado, esta distribución debe realizarse en conjunto con los profesores de los otros lenguajes artísticos y ver si se puede delegar algún punto en otro espacio curricular, como historia, literatura, problemática filosófica, etc.

Las estrategias de investigación dependerán mucho del tema que se escoja.

Durante el desarrollo de las actividades de investigación el alumno podrá aprender distintas opciones de registro de la información: fichas bibliográficas, fichas textuales, resúmenes, fichas temáticas, fichas críticas, elaboración de informes. Luego procederá a la organización y selección de los mismos para su posterior utilización.

Al finalizar este proceso de investigación, el alumno no sólo habrá incorporado conocimientos y aplicado estrategias de investigación sino que habrá ampliado la visión que tenía inicialmente del tema elegido y posiblemente se le abrirá un abanico más amplio de posibilidades para abordar el mismo en las etapas siguientes del proyecto: las de elaboración del texto escrito y del texto espectacular.

### **III. 2. LA ETAPA DE PRODUCCIÓN**

#### **III. 2. a La producción del texto dramático**

##### **❖ Consideraciones**

Una idea que ha prevalecido durante mucho tiempo en el teatro occidental es que el espectáculo es la puesta en escena o interpretación de un texto. Esta es una falacia conceptual que debemos aclarar a nuestros alumnos. Desde lo literario es correcto hablar de un género dramático, siempre y cuando no se lo confunda con el texto teatral espectacular.

Dice Enrique Buenaventura: "...el teatro es el espectáculo que organiza diferentes lenguajes sonoros y visuales, uno de los cuales es el lenguaje verbal..."<sup>3</sup> Nuestros alumnos deberán manejar este concepto. El espectáculo teatral es la puesta en signos, es decir la producción de sentido en la que intervienen diversos signos de distinto material y entonces el texto dramático, es decir los diálogos y las didascalias, es uno de los lenguajes del texto espectacular, lenguaje que establece una organicidad discursiva con los otros textos o lenguajes no verbales.

Atendiendo a estos conceptos es que llamaremos "proceso de producción dramática" al trabajo que desarrollarán los alumnos y el profesor coordinador en dos etapas que se tornarán simultáneas según explicaremos a continuación. Una etapa será la de redacción del texto verbal y la otra la de la escritura del texto del espectáculo y decimos que la realizarán simultáneamente porque, a veces, el texto surgirá de la acción y otras, lo que escriban en el papel deberá ser traducido a la acción y es probable que aquí el texto "literario" sufra modificaciones porque "*muchas cosas que se ven bien en el papel se ven mal en escena*"<sup>4</sup>, como decía el comediante italiano Angelo Beolco, llamado Ruzzante, en el siglo XVI.

Por lo tanto haremos con nuestros alumnos una "especie" de creación colectiva, y utilizamos el término "especie" porque cuando Enrique Buenaventura habla de la creación colectiva se refiere a la que "... se basa en la improvisación a condición de que ésta no sea utilizada para comprobar, corroborar, mejorar o adornar la concepción, las ideas o el plan de montaje del director. A condición de que se la reconozca - de hecho y de derecho- como el campo creador de los actores y de que se la acepte como antítesis de los planes de la dirección en el juego dialéctico del montaje"<sup>5</sup>. Claro está que cuando el autor define a la creación colectiva que se basa netamente en la dramaturgia del actor, es decir, en la improvisación de los actores, supone profesionales entrenados en la improvisación y un grupo relativamente estable, que no es el caso de nuestros alumnos.

Lo más probable es que los alumnos con los que estemos trabajando en este nivel ya hayan recibido algunos conocimientos de Teatro en algún año de la EGB. No obstante, es muy difícil que estos saberes sean homogéneos en el grupo.

Partiremos entonces de la base de que cuentan con una experiencia mínima de haber trabajado con los elementos de la estructura dramática y que manejan la diferencia básica entre texto dramático y texto espectacular. Que alguna vez han ido al teatro y también han leído un texto dramático. Pero, de ningún modo, podemos creer que contamos con alumnos entrenados como para abordar un trabajo de creación colectiva con el nivel de saberes que este requiere.

Señalamos acá el importante rol que desempeñará el profesor coordinador de estos proyectos en la realización de esta "especie" de creación colectiva. Deberá promover las condiciones propicias para la búsqueda, experimentación y creación de los alumnos, "... condiciones objetivas y subjetivas, es decir estimulantes y el de estar atento a la totalidad, a la organicidad de la estructura..."<sup>6</sup>, la cual escapa al alumno. Utilizará toda su experiencia, capacidad creadora y dominio del lenguaje teatral para realizar algunas tareas como corregir

---

<sup>3</sup> BUENAVENTURA, Enrique. **Notas sobre dramaturgia**, p. 25

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 25

<sup>5</sup> *Ibidem*, p. 29

<sup>6</sup> *Ibidem*, p. 31

y modificar el texto obtenido por los alumnos. Seleccionar, sugerir, aportar ideas de montaje sin ejercer censura en lo creado por ellos. Es decir, necesitará construir una dialéctica entre la improvisación de los alumnos y la tarea de dirección que él desarrollará. Los alumnos intervendrán en todos los niveles y aspectos del proceso de producción del discurso del espectáculo. Aportarán sus experiencias de vida, su imaginación creadora, su sensibilidad, sus relaciones con el texto, con los personajes, con el espacio, con el tiempo, la música, la gestualidad, manifestándose a través de sus creaciones y reflejando la realidad que hoy y aquí vive. Como decía García Lorca "*El teatro como acontecimiento se relaciona con los otros acontecimientos: sociales, políticos, culturales y artísticos en cuyo contexto se producen.*"<sup>7</sup> La participación creadora de los alumnos en la puesta en escena es lo que los compromete, los hace responsables a todos y cada uno de ellos en el acontecimiento, en la forma como el espectáculo se va a relacionar con el público.

Para Anne Ubersefeld: "*el enunciado, en un texto de teatro, si bien tiene un significado no tiene todavía sentido. Adquiere sentido cuando deviene discurso, cuando vemos cómo se produce, por quién y para qué es producido, en qué lugar y en qué circunstancias*"<sup>8</sup>. Aparece un nuevo elemento: los espectadores. Y los espectadores de este trabajo, serán la comunidad escolar en su conjunto. Y la expresión de los alumnos reflejará a esa comunidad, cuya opinión tanto les interesa, ante la que quieren lucirse y quedar bien como explicáramos anteriormente.

Si bien, en el proceso real el texto dramático y el espectacular se irán construyendo juntos, en este trabajo dividiré las etapas a fin de que el análisis del procedimiento resulte más claro para el lector. A continuación abordaremos la etapa de la escritura del texto dramático. Partiremos de una idea motora para la redacción de la sinopsis argumental, es decir de la fábula, el argumento que desarrollará la obra. Luego dividiremos esta fábula en unidades para trabajarlas individualmente desde la improvisación primero, para luego llegar a la redacción. Una vez que sean trabajadas todas las unidades, se pasará a la selección y corrección que darán por resultado el texto definitivo.

Creemos apropiado utilizar el término "guión", proveniente del campo cinematográfico, cuando nos referimos al texto dramático, ya que no sólo escribiremos el texto que dirán con los personajes. Los alumnos escribirán diálogos y además los otros signos teatrales e imágenes de puesta, es decir que irán construyendo el texto escrito y el texto visual.

### ❖ La idea y la sinopsis

Permitámonos antes aclarar qué se entiende por idea y sinopsis, términos tomados de la redacción de guiones para TV, video o cine pero que muy bien se amoldan para el trabajo que nos ocupa, términos que además los alumnos ya han interiorizado por otros espacios curriculares en los que desarrollan estos contenidos.

La *idea* es el principio y motivación de la producción. Todo se pondrá al servicio de esa idea motora. Es una declaración de intenciones o finalidades que serán tan amplias como la imaginación. La idea en un guión de índole didáctico puede ser un objetivo de aprendizaje, de esta forma la tarea del guionista será transmitir el contenido didáctico adecuado para que se cumpla aquel objetivo de aprendizaje específico. En nuestro caso es aquello que queremos decir sobre el tema seleccionado e investigado.

---

<sup>7</sup> Ibídem, pag. 39

<sup>8</sup> Ibídem, pag. 27

La *sinopsis* es una narración sintética del argumento de la obra completa. Plantea el desarrollo de la acción y boceta el carácter de los protagonistas. Debe ser clara, breve, y la historia y personajes están en orden secuencial. Comprende de manera sintética los momentos narrativos de un tema: planteamiento, desarrollo y final. La sinopsis es muy útil para el guionista, le ayuda a ordenar las ideas centrales para luego redactar el guión, le marcará el camino hacia donde se propuso llegar. En la sinopsis estarán especificados los hechos fundamentales del desarrollo del conflicto y su resolución.

Resumamos las condiciones en la que se encuentra el grupo de alumnos antes de abordar la confección del texto dramático: Ya escogieron el tema sobre el que quieren trabajar y realizaron la investigación necesaria sobre el mismo. Ahora necesitan una idea central para luego redactar la sinopsis argumental. El docente deberá guiar a los alumnos para que encuentren esa idea y una ayuda importante serán los elementos de la estructura dramática que los alumnos deben conocer previamente. Intentemos elaborar una estructura dramática a partir del tema escogido.

Continuemos con las fichas:

<p><b>FICHA Nº 5</b> <b>TEMA : LA IDEA Y LA SINOPSIS</b> <b>TEMA ESCOGIDO:</b> <b>ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA DRAMÁTICA:</b> <b>IDEA: ¿Qué queremos decir sobre el tema?</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Sujetos: ¿A quién le pasa?</b></li><li>• <b>Conflicto: ¿Qué le pasa? o ¿Qué quiere/n y qué se les opone?</b> (Se le/s opone otra persona, él mismo o el entorno)</li><li>• <b>Entorno: ¿Dónde pasa y cuándo pasa?</b></li><li>• <b>Circunstancias dadas: ¿Bajo qué circunstancias pasa?</b></li><li>• <b>Acción: ¿Qué hace/n para lograr lo que quiere/n?</b></li></ul>
--

Muchas veces los alumnos no tienen muy en claro la idea desde el principio, es decir no saben bien qué quieren decir respecto del tema, entonces suelen construir el texto desde uno de los elementos de la estructura dramática. La idea comienza a surgir cuando redactan la sinopsis, o cuando ya están construyendo el guión, pues es posible que no puedan terminarlo sin su formulación. Dejemos que fluyan y plasmen sus pensamientos e ideas como vayan surgiendo, pero debemos encontrar el momento adecuado para que ellos redacten la idea central que se transformará en el superobjetivo del montaje y el mensaje que querrán dejar en el espectador.

No es necesario que se respete el orden de la ficha, puede darse prioridad a algunos de los elementos de la estructura a fin de que le sea más útil a los alumnos para que luego completen el resto de los elementos. Suele ser muy útil comenzar por el entorno ya que le da un amplio margen para seleccionar el lugar donde se desarrollará la acción a la vez que les permite jugar con el tiempo pasado, presente, futuro. A continuación daré ejemplos de algunos trabajos realizados:

En una ocasión, como ya expresamos en un ejemplo anterior, un grupo de alumnos de segundo año del Polimodal había escogido el tema "Los Sueños". La etapa de investigación fue muy breve, leyeron en la bibliografía sobre los sueños y asistieron a una charla sobre el tema brindada por la psicóloga del colegio. Con el profesor de Comunicación Social

estudiaron el contenido "La encuesta" y elaboraron una para realizar en la calle, donde fundamentalmente sondeaban qué sueña la gente y redactaron un informe. Con la profesora de plástica investigaron cómo había sido abordado el tema desde las artes plásticas, fundamentalmente en el surrealismo. Desde el teatro vieron a grandes rasgos los movimientos surrealismo y simbolismo y observaron en videos de puestas en escenas no naturalistas, el manejo del espacio, los decorados, la caracterización de personajes, los vestuarios y maquillaje. La *idea* surgió a través del entorno, más concretamente del lugar, y como previamente habían estado investigando sobre "Los monstruos del siglo XX" decidieron que la acción se desarrollara en el infierno. Así quedo completa la ficha anterior que resolvieron para este trabajo:

**FICHA Nº 6**

**TEMA : LA IDEA Y LA SINOPSIS**

**TEMA ESCOGIDO: "LOS SUEÑOS"**

**ELEMENTOS DE LA ESTRUCTURA DRAMÁTICA:**

- **Entorno: Dónde:** El infierno

**Cuándo:** 31 de diciembre de 1999

- **Sujetos:** El Diablo y sus secuaces

• **Conflicto:** El diablo quiere introducir pesadillas terribles en las personas para que reine el mal.

• **Circunstancias dadas:** Todos los fines de año introduce las pesadillas en las personas a través de un sistema computarizado. Se avecina el llamado "EFECTO 2000"

- **Acción:** ¿Qué hace/n para lograr lo que quiere/n?

Observemos que los datos no son completos, pues ellos se irán completando en la redacción de la sinopsis y más aún, cuando comiencen a improvisar y generar el texto de las diferentes unidades de la misma. Es por eso que no completan en detalle la estructura acción, pues ésta se irá construyendo. En el conflicto solo se expresa el objetivo del personaje, todavía no está muy claro el oponente, aunque se vislumbra una circunstancia del entorno en ese rol: "El efecto 2000".

La misma ficha puede ser resuelta simultáneamente por varios grupos. Así resultarán estructuras diferentes que luego deberán cotejar para hacer una nueva selección y continuar el trabajo con aquellos datos que más interesen a la mayoría.

Veamos la sinopsis que surgió de la ficha del ejemplo anterior:

**FICHA Nº 6**

**TEMA: LOS SUEÑOS SINOPSIS ARGUMENTAL**

En la Oficina sucursal del Infierno están el diablo y sus ayudantes en sus escritorios escribiendo en sus computadoras. Tiene que ser cotidiano como una oficina normal. El diablo está sentado arriba del escritorio, fumando, escribiendo y mirando sarcásticamente a sus ayudantes.

Entra Adolf Hitler le trae un café. (Diálogo entre ellos)

El Diablo pregunta a las escritoras si el trabajo está listo, responden que sí. Dice- Bueno empecemos con el día de hoy. (Ruidos de máquinas y humo)

El diablo aprieta un botón rojo enorme sobre su escritorio (luces, ruidos, puff)

En otro espacio una persona duerme en su cama y comienza a tener pesadillas. El diablo se acerca y sonrío. La persona se levanta agitada y asustada, queda congelada.

La luz se apaga.  
 El diablo caminando por orilla de escenario. Comenta su gran plan.  
 Cada vez más eufórico y alegre, baila, las diablitas se suman a su baile.  
 Suena el teléfono, nadie escucha. Finalmente el diablo atiende en medio de la música y el baile. - ¡NOOOOOOOO! ( Música se detiene. Ruidos) ¿ ESTÁN SEGUROS. -¡DIOS MÍO! (Silencio) ¿CÓMO PUEDE SER? ( a los escritores) USTEDES TIENEN LA CULPA... ACASO NO LO SABÍAN...? INEPTOS..... LO SOLUCIONAN O ¡CAPUT! Los escritores buscan soluciones.  
 En el Comité de decisión de los Siete Pecados Capitales ellos discuten y opinan sobre el tema. Llega el diablo, es venerado por todos..  
 D: - ¿QUÉ PODEMOS HACER? MI SUEÑO SE DESVANECE... Luz a la cama. Persona alegre peinándose o soñando lindo.  
 D: - NO PUEDE SER TODOS ESTÁN ALEGRES. HABRÁ HERMANDAD, PAZ, NO HABRÁ GUERRA, USTEDES DESAPARECERÁN Y YO TAMBIÉN.  
 Los pecados capitales piensan soluciones (Representación animada)Da idea la Codicia.  
 D: - ¡ALELUYA!. ERES UN GENIO CODICIA.Musical, bailan contentos. Gran festejo.  
 Brindis. Pasa el tiempo y están en la oficina todos frente a las computadoras a punto de resolver el problema.  
 D :- TODO SERÁ UN MUNDO IDEAL. Bajada de luz. Llega el 2.000. Fuegos artificiales, sirenas, etc.  
 D:- NOOOOOOO (cae en pozo depresivo)NO PUEDE SER TANTA HERMANDAD, ALEGRÍA, AMOR, PAZ. TENGO QUE VER CÓMO ESTÁ EL MUNDO. CÓMO REACCIONAN LOS HUMANOS.  
 Luz a la cama. La persona está soñando alegre, el diablo se acerca y lo mira triste. El personaje comienza a tener pesadillas. El diablo sonríe y luego se entristece porque se da cuenta que nada tuvo que ver él con las pesadillas de las personas. Diablo camina hacia el público.  
 D: - ENTONCES YO NUNCA HICE NADA (Se ha dado cuenta que él nunca tuvo que ver con lo que sucede en el mundo) LOS PROBLEMAS Y LAS PESADILLAS SE LAS CREAN ELLOS MISMOS.  
 Termina diciendo palabras al público para que realicen sus sueños y los valoren o frase de RICHARD BACH: ¿QUÉ HARÍA SI DIOS LES DIJERA QUE SEAN FELICES? ¿QUÉ HARÍAN?

Cabe aclarar que esta fábula, tal cuál, es la que escribieron los alumnos. Sólo fueron corregidos signos de puntuación y uso de mayúsculas. Observemos, además de la riqueza de esta producción, que los alumnos no se limitan solamente a describir la línea de acción o la secuencia de los acontecimientos, también esbozan distintos espacios donde sucede y además incorporan diálogos y algunos estados de ánimo del personaje principal. No siempre los alumnos escriben sólo lo que se les pide. Es decir, las sinopsis resultantes no siempre son sintéticas, ni contienen todos los elementos que se precisan en la definición citada más arriba, y, a nuestro entender, esto es bueno. Los alumnos suelen "largarse" a escribir y es así como incorporan diálogos, no siempre respetan la secuencia de acciones, ni saben muy bien por qué pusieron determinados personajes o hechos, a veces construyen verdaderos libretos, casi completos en esta etapa. Considero de gran importancia que se expresen con esa libertad antes de que se queden horas en blanco frente al papel tratando de concretar una sinopsis con todas las características formales requeridas por el profesor.

Es muy probable que a la primera sinopsis elaborada por los alumnos haya que hacerle correcciones, definir mejor algunos elementos que queden oscuros. Pero recordemos que

ésta es la fábula inicial, el crudo, que irá creciendo y se enriquecerá en las etapas posteriores del trabajo. Los acontecimientos planteados en la primera sinopsis también pueden ir cambiando a través del trabajo de las unidades, porque vamos descubriendo distintas posibilidades, caminos diferentes a seguir. La elección de caminos en este proceso será una constante.

#### ❖ La división en unidades

Cuando los alumnos ya poseen la sinopsis, es decir saben "en general" lo que quieren decir, ha llegado el momento de pormenorizar, de analizar esa estructura general para construir en particular. El primer paso de esta nueva etapa es la división en unidades.

La introducción de un elemento nuevo en la sinopsis que modifica al conflicto, o la variación de un elemento de la estructura dramática creada (la entrada de un personaje nuevo, una acción, el cambio de espacio) son los criterios que utilizaremos para concretar la división en unidades. Estas serán de gran utilidad para la construcción del texto definitivo que se irá gestando junto con la puesta en escena.

Lo ideal es que los alumnos realicen este trabajo en grupos,. Es probable que cada grupo obtenga unidades diferentes y hasta precise algunos elementos que estaban más difusos en la primera sinopsis. Esto generará nuevas y ricas discusiones entre los diferentes grupos. Si fuera necesario agilizar los tiempos, también se podrá optar por formar una comisión de trabajo responsable del guión, quien realizará la división en unidades y la posterior redacción de los textos, apoyándose en las improvisaciones realizadas por sus compañeros.

Todo esto depende de cómo el docente dosifique los tiempos y qué objetivos priorice en cada etapa del trabajo. Estamos tratando de metodizar un proceso que es bastante dinámico e integrado y a los fines de explicarlo mejor se separan momentos del proceso que en la realidad, muchas veces son simultáneos. Pero sabemos que las metodologías aplicadas como recetas no siempre funcionan y nadie mejor que el docente, en la realidad concreta del grupo de alumnos con los que debe trabajar, para realizar en las estrategias los ajustes más adecuados.

Los alumnos pueden realizar la división en unidades marcándolas con corchetes al margen de la sinopsis redactada, o bien rescribiendo con el nuevo orden. Reutilicemos el ejemplo de la ficha anterior (Nº 6) para mostrar en una nueva ficha una posibilidad de división:

#### ***Sinopsis con división de Unidades***

##### **FICHA Nº 7**

##### **TEMA: LOS SUEÑOS**

**CONSIGNA:** Dividir en unidades la **sinopsis argumental**.

**UNIDAD 1:** En la Oficina sucursal del Infierno están el diablo y sus ayudantes en sus escritorios escribiendo en sus computadoras. Tiene que ser cotidiano como una oficina normal. El diablo está sentado arriba del escritorio, fumando, escribiendo mirando sarcásticamente a sus ayudantes.

**UNIDAD 2:** Entra Adolf Hitler le trae un café. (Diálogo entre ellos)

El Diablo pregunta a los escritores si el trabajo está listo, responden que sí.

Dice- Bueno empecemos con el día de hoy. (Ruidos de máquinas y humo)

El diablo aprieta un botón rojo enorme sobre su escritorio (luces, ruidos, puf)

**UNIDAD 3:** En otro espacio una persona duerme en su cama y comienza a tener pesadillas. El diablo se acerca y sonríe. La persona se levanta agitada

y asustada, queda congelada. La luz se apaga.

**UNIDAD 4:** El diablo caminando por orilla de escenario. Comenta su gran plan.

Cada vez más eufórico y alegre, baila, los escritores se suman a su baile.

Suena el teléfono, nadie escucha. Finalmente el diablo atiende en medio de la música y el baile. - ¡NOOOOOOOO! ( Música se detiene. Ruidos) ¿ ESTÁN SEGUROS? -¡DIOS MÍO! (Silencio) ¿CÓMO PUEDE SER? ( a los escritores) USTEDES TIENEN LA CULPA... ACASO NO LO SABÍAN...? INEPTOS...

LO SOLUCIONAN O ¡CAPUT!

**UNIDAD 5:** Los escritores buscan soluciones. Hasta que se les ocurre una.

**UNIDAD 6:** Cambia la escena. En el Comité de decisión de los Siete

Pecados Capitales ellos discuten y opinan sobre el tema. Llega el diablo, es venerado por todos...

D: - ¿QUÉ PODEMOS HACER? MI SUEÑO SE DESVANECE...

Luz a la cama. Persona alegre peinándose o soñando lindo.

D: - NO PUEDEN SER TODOS ESTÁN ALEGRES. HABRÁ HERMANDAD, PAZ, NO HABRÁ GUERRA, USTEDES DESAPARECERÁN Y YO TAMBIÉN.

Los pecados capitales piensan soluciones (Representación animada)

La idea es de Codicia. D: - ¡ALELUYA!. ERES UN GENIO CODICIA.

Musical, bailan contentos. Gran festejo. Brindis.

#### **APAGÓN Pasa el tiempo**

**UNIDAD 7:** Están en la oficina todos frente a las computadoras a punto de resolver el problema.

D :- TODO SERÁ UN MUNDO IDEAL. Bajada de luz. Llega el 2.000. Fuegos artificiales, sirenas, etc.

D:- NOOOOOOO (cae en pozo depresivo)NO PUEDE SER TANTA HERMANDAD, ALEGRÍA, AMOR, PAZ. TENGO QUE VER CÓMO ESTÁ EL MUNDO.CÓMO REACCIONAN LOS HUMANOS.

**UNIDAD 8:** Luz a la cama.

La persona está soñando alegre, el diablo se acerca y lo mira triste.

El personaje comienza a tener pesadillas. El diablo sonrío y luego se entristece porque se da cuenta que nada tuvo que ver él con las pesadillas de las personas. Diablo camina hacia el público.

D: - ENTONCES YO NUNCA HICE NADA (Se ha dado cuenta que él nunca tuvo que ver con lo que sucede en el mundo) LOS PROBLEMAS Y LAS PESADILLAS SE LOS CREAN ELLOS MISMOS. Termina diciendo palabras al público para que realicen sus sueños y los valoren o frase de RICHARD BACH: ¿QUÉ HARÍAN SI DIOS LES DIJERA QUE SEAN FELICES? ¿QUÉ HARÍAN?

**FIN**

Observemos que para dividir estas unidades se ha tenido muy en cuenta la entrada de nuevos personajes y los espacios donde se desarrolla la acción (subrayados).

Ya tenemos la división en unidades, momento sumamente importante ya que con este material podrán ponerse a trabajar, desde la música, la plástica y el diseño en la elaboración de los signos visuales y auditivos de este futuro espectáculo. (De esto hablaremos en el próximo capítulo referido a la producción del espectáculo). Y en lo teatral entraremos de lleno en el proceso de dramaturgia de los alumnos, es decir la improvisación por unidades y la escritura del guión o texto dramático.

#### ❖ **Las improvisaciones y escritura del guión**

La creación colectiva es una constante selección de caminos, y el docente deberá aquí elegir una metodología para el trabajo de dramaturgia. A continuación proponemos posibilidades:

- Dividir el curso en grupos. Asignarle a cada uno *la misma unidad*, darle las consignas adecuadas para que elabore e improvise la unidad. Hacer un balance de todas las improvisaciones realizadas, seleccionar e integrar los elementos encontrados en las distintas improvisaciones, volver a dramatizar con esta integración y luego escribir el texto que todavía tendrá la calidad de borrador, ya que no será definitivo hasta que no se concluya este trabajo con todas las unidades contenidas en la sinopsis.

- Dividir el curso en equipos. Asignarles *una o más unidades diferentes* a cada equipo para que las analice e improvise. Luego de que cada uno haya improvisado su/s unidad/es se discute entre todos y se aportan ideas. Si es necesario se vuelve a dramatizar y finalmente el grupo responsable de cada unidad redacta el texto escrito.

- Ofrecer la posibilidad de que un conjunto de voluntarios *improvise las primeras unidades*, mientras el resto del curso observa y analiza los resultados y otro grupo de voluntarios *escriben la escena*.

- Constituir una *comisión de guión* que será la encargada de traducir por escrito todo lo que sus compañeros realizan en las improvisaciones. A la vez podrán solicitar a sus compañeros nuevas improvisaciones que consideren necesarias para resolver los textos de las escenas.

- Repartir los personajes que interpretarán los alumnos (cualquiera sea la metodología de selección) y que *cada responsable de ese personaje* improvise las unidades en las que su personaje tiene participación.

Todas estas opciones son válidas y su selección dependerá del coordinador y del grupo de alumnos con los que esté trabajando. Siempre el aprendizaje será más rico para aquellos alumnos que experimenten con los distintos roles en la creación colectiva. Como no estamos trabajando con profesionales, es probable que no todos en un curso quieran asumir el rol de actor, por diversos motivos, y prefieran moverse en áreas para la que se sienten más capaces. Seguramente el texto dramático y espectacular resultantes serán más interesantes si traducen las ideas y capacidades de más personas. Pero también somos conscientes de que tenemos un tiempo limitado: el año escolar. Con un horario preciso: la cantidad de horas cátedra asignadas. Un espacio particular: el colegio. Estas son las condiciones dadas con las que debemos lograr la concreción del proyecto, por lo tanto, nos ajustaremos a esas condiciones y seleccionaremos la metodología más apropiada para lograr nuestro objetivo.

A partir de este análisis del entorno en el que nos toca trabajar, podemos decir que la experiencia nos ha demostrado por un lado, que no es bueno tener alumnos sólo mirando, porque no se pueden garantizar aprendizajes en él, pero por el otro, sabemos que no a todos les gusta actuar, y no todos tienen el mismo nivel de concentración, ni de compromiso o motivación con el proyecto y que siempre habrá algunos alumnos que sienten que *si pueden pasar la hora haciendo "nada", mejor*. También esta realidad es parte de nuestras circunstancias dadas. Estamos trabajando con adolescentes de entre 15 y 18 años. El profesor coordinador tendrá que atender a esa realidad antes que a ninguna otra, así seleccionará las estrategias que más se ajusten a su grupo.

En cuanto a las opciones citadas más arriba podemos decir que es más conveniente, por lo menos al principio, inclinarse por la segunda posibilidad hasta que los alumnos se familiaricen con la mecánica de trabajo. Por lo tanto que los personajes sean distribuidos

luego de haber abordado varias unidades y que más de un alumno haya improvisado cada uno de los personajes.

Cualquiera sea la opción elegida como dinámica de trabajo, el coordinador deberá guiar la formulación de las improvisaciones de las unidades, el análisis y reformulación de las mismas y la escritura del guión. La estructura dramática y sus elementos serán la herramienta con la que desarrollará esta tarea. Para ello sugerimos utilizar la siguiente ficha:

<p><b>FICHA Nº 8</b> <b>TEMA: IMPROVISACIÓN POR UNIDADES</b> <b>CONSIGNAS:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Leer la unidad 1 de la sinopsis.</li><li>2. Analizar los elementos de la estructura dramática:<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Sujetos:</b> ¿Quiénes? (caracterizarlos con un adjetivo)</li><li>• <b>Conflicto:</b> ¿Qué quieren? ¿Qué se les opone?</li><li>• <b>Entorno:</b> ¿Dónde están? ¿Cuándo? ¿Bajo qué circunstancias?</li><li>• <b>Acciones:</b> ¿Qué hacen para lograr lo que quieren?</li><li>• <b>Texto:</b> ¿Qué dicen?</li></ul></li><li>3. Elaborar una dramatización integrando estos elementos.</li><li>4. Representar la escena.</li><li>5. Intercambiar ideas con el grupo sobre la improvisación realizada</li><li>6. Anotar las sugerencias.</li></ol>
--

Observemos que quizá la unidad a la que nos referimos, en la sinopsis no completa todos estos datos. Pues bien, los alumnos deberán completarlos, algunos planificándolos de antemano y otros serán producto de la improvisación. Volvamos al ejemplo de la sinopsis que estamos trabajando:

<p style="text-align: center;"><b>UNIDAD 1</b></p> <p>En la <u>Oficina sucursal del Infierno</u> están el diablo y sus ayudantes en sus escritorios escribiendo en sus computadoras. Tiene que ser cotidiano como una oficina normal. El diablo está sentado arriba del escritorio, fumando, escribiendo y mirando sarcásticamente a sus ayudantes.</p>
---

Veamos como los grupos designados pueden organizar su improvisación con la ayuda de la ficha Nº 8:

<p><b>FICHA Nº 8</b> <b>TEMA: IMPROVISACIÓN POR UNIDADES</b> <b>CONSIGNAS:</b></p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. Leer la unidad 1 de la sinopsis.</li><li>2. Analizar los elementos de la estructura dramática:<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Sujetos:</b> Cuatro secretarias: Una boba, otra sexy, otra alcahueta, otra vaga.</li><li>• <b>Conflicto:</b> Quieren irse pero no pueden porque tienen mucho trabajo.</li><li>• <b>Entorno:</b> Están en la oficina, el 31 de diciembre de 1999.</li></ul></li></ol>
---

El último día de cada año, el diablo su jefe carga en su sistema informático los sueños que los humanos soñarán ese año.

- **Acciones:** Se distraen, conversan. Critican al jefe. Llega el diablo y las reta.

- **Texto:** ¿Qué dicen?

3. **Elaborar una dramatización integrando estos elementos.**
4. **Representar la escena.**
5. **Intercambiar ideas con el grupo sobre la improvisación realizada**
6. **Anotar las sugerencias.**
7. **Escribir los diálogos de los personajes y las didascalias necesarias.**

Si observamos la resolución de la ficha vemos que se decidieron algunos cambios en relación con la sinopsis original. Por ejemplo, que los ayudantes del Diablo fueran cuatro secretarias frente a sus computadoras y que el Diablo entrara después ya que la intención de los alumnos es que el espectador crea que es una oficina normal y no sospeche que estamos en el infierno, lo que se irá develando poco a poco. Observemos que por ser la primera unidad todavía no se presenta el conflicto central de la obra. Pero es recomendable generar conflictos menores que pueden ser internos de los personajes para que tengan más elementos para improvisar y para que la unidad adquiriera interés y solidez. Aquí vimos la posibilidad de que el conflicto surgiera de las diferentes personalidades de las secretarias. Las alumnas debían trabajar con el conflicto interno: *Me quiero ir, pero me debo quedar* y de allí surgirá la línea de acción de acuerdo con la personalidad de cada una. Una, la más aplicada tratará de trabajar lo mejor posible y observar a sus compañeras para delatarlas con el jefe. Las otras como están aburridas porque en realidad no quieren estar allí optarán por conversar. La sexy se limará las uñas para adelantar su arreglo personal para el gran festejo de Año Nuevo. La vaga simplemente no hará nada y la boba no parará de reírse estúpidamente vaya a saber por qué. Cabe aclarar que estas decisiones fueron tomadas a medida que se improvisaba la escena más de una vez.

Es importante registrar este proceso, tarea que puede estar a cargo de un grupo de alumnos que observan el trabajo, o el mismo grupo que realizó la improvisación escribe los diálogos y acciones importantes que resultaron. Finalmente con todo lo registrado se procede a la redacción "final" del texto de la unidad. Final entre comillas, ya que el mismo seguramente será revisado a medida que se avanza en el trabajo de unidades.

Observemos como quedó el texto definitivo de esta unidad:

#### **Unidad 1 Oficina sucursal del Infierno**

*(Cotidiano como en una oficina normal)*

*(Los escritores junto a las computadoras. El clima tiene que ser como de relax en un día común de trabajo).*

**D 1:** ¡HAY, QUÉ EMBOLE! OTRO 31 DE DICIEMBRE TRABAJANDO...

**D 2:** TODOS LOS AÑOS LO MISMO... ESTE VIEJO ME TIENE HARTA...

**D 1:** NO LE DIGAS VIEJO CHE, ESTÁ BASTANTE BIEN PARA LA EDAD QUE TIENE.

**D 3:** ES UN EXPLOTADOR... ÉL TENDRÍA QUE ESTAR SENTADO ACÁ UN 31 DE DICIEMBRE A LAS 10 DE LA NOCHE.

**D.4:** NO SE QUEJEN CHE, AGRADEZCAN QUE TENEMOS ESTE PUESTO. HAY TRABAJOS PEORES. DEBERÍAN SENTIRSE PRIVILEGIADAS.

**D.1:** YA SALIÓ LA OREJA. *(A las otras por lo bajo)*. SEGURO QUE AHORA VA

Y LE BUCHONEA TODO AL JEFE.

**D 2:** HABLANDO DE JEFE... CONTAME QUÉ PASÓ EL OTRO DÍA...

**D 1:** *(Mira para todos lados y comienza a contarle en voz baja. Se para y se va al escritorio de D2. Se suma D3 y luego de muchas dudas se agrega D4. Todas la miran con desconfianza pero siguen charlando. Risas estúpidas).*

*(Sin que se den cuenta entra el diablo y se coloca entre ellas. Cuando lo ven, dejan de reírse. Sólo queda risa estúpida de D2. El Diablo les llama la atención. Todas vuelven rápidos a sus lugares y se ponen a escribir.)*

**DIABLO:** ¡AH! MIENTRAS EL GATO DUERME, LOS RATONES SE DIVIERTEN. NO... ASÍ NO... LAS NECESITO TRABAJANDO. FALTA MUY POCO, EL TIEMPO AVANZA... EL FUTURO ESTÁ EN CADA INSTANTE... RECUERDEN QUE LA COMPETENCIA NO DESCANSA, NO SE RELAJA, NO SE DISPERSA, LA COMPETENCIA TRABAJA... APRENDAMOS DEL ENEMIGO. LOS HARAGANES NO LLEGAN AL ÉXITO Y YO QUIERO VER MI SUEÑO CUMPLIDO... NO VOY A FRACASAR POR CULPA DE UN PUÑADO DE INEPTOS. RECUERDEN QUE HAY COLAS DE HÁBILES ESPERANDO OCUPAR SUS SILLAS. ¿ALGUNO DE UDS. DECIDE CAMBIAR DE FUNCIÓN? *(las mira inquisitivo, todas hacen gesto negativo).*  
¡GRITE AHORA O TRABAJE PARA SIEMPRE!

**DS. :** NO, SEÑOR...

**DIABLO:** *(Ofuscado)* NO ME DIGAN "SEÑOR"...

**DS.:** PERDÓN, EXCELENTÍSIMO...

**DIABLO:** NO ME DIGAN "PERDÓN"... YO NO PERDONO. ¡EJECUTO!

**DS.:** *(Van a decir algo)*

**DIABLO:** NO DIGAN NADA... *(aprieta un botón del comunicador)*  
SÍ, LO DE SIEMPRE PERO BIEN CALIENTE... BIEN

CALIENTE...

Si comparamos este texto con la unidad de la sinopsis de la que partimos, notaremos la diferencia: el Diablo no está presente desde el comienzo, por lo tanto su entrada puede ser trabajada como una nueva unidad. Aquí se nos presentan dos opciones: a) realizar un nuevo análisis de estructura, improvisación y redacción del texto o b) escribir el texto primero y probarlo luego en la improvisación. Veamos las fichas de trabajo para ambas opciones:

OPCIÓN A:

**FICHA Nº 9**

**TEMA: AVANCE de IMPROVISACIÓN POR UNIDADES**

**CONSIGNAS:**

1. Leer la unidad 1 de la sinopsis y el texto resultante de las improvisaciones.
2. Analizar los elementos de la estructura dramática a partir de la entrada del Diablo. Recordar que el público no sabe todavía que el jefe es el Diablo.
  - **Sujetos:** El Diablo (arrogante, mandón) y sus secretarías.
  - **Conflicto:** El diablo quiere que sus secretarías trabajen, que sean eficientes, ellas quieren terminar lo más rápido posible e irse.
  - **Entorno:** Están en la oficina, el 31 de diciembre de 1999. El último día de cada año, el diablo, su jefe, carga en su sistema informático los sueños que los humanos soñarán ese año.
  - **Acciones:** ...

- **Texto: ¿Qué dicen?**
- 3. Elaborar una dramatización integrando estos elementos.**
- 4. Representar la escena.**
- 5. Intercambiar ideas con el grupo sobre la improvisación realizada.**
- 6. Anotar las sugerencias.**
- 7. Escribir los diálogos de los personajes y las didascalias necesarias.**

#### OPCIÓN B

- FICHA Nº 9**  
**TEMA: REDACCIÓN DEL TEXTO DE LA UNIDAD 2**  
**COMSIGNAS:**
- 1. Leer el texto de la unidad 1**
  - 2. ¿Qué dice el diablo cuando ve que sus secretarias están perdiendo el tiempo y no trabajan?**
  - 3. Tener en cuenta que es la primera aparición del personaje protagonista y que el diálogo aporta a la caracterización del personaje.**
  - 4. Intención comunicativa: Queremos que el espectador crea que esta es una oficina como cualquier otra, y a pesar de que el jefe es uno como cualquier otro, el texto ya tiene que dar algunas pistas.**

En ambas opciones la línea de acción del personaje surgirá de la improvisación, o en el trabajo de puesta en escena.

De esta manera, alternando trabajo de análisis, improvisación y redacción de textos se van tratando cada una de las unidades de la sinopsis hasta completar el libreto.

#### ❖ **El trabajo "de mesa"**

Llamaremos trabajo "de mesa" a las actividades de redacción de textos, análisis y corrección del guión que desarrollaremos independiente de las improvisaciones de los alumnos actores. Esta modalidad de trabajo será utilizada tanto durante el proceso de construcción del texto como al finalizar el mismo.

El trabajo de mesa será muy útil para la lectura y análisis constante del texto que se va construyendo, para corregir problemas de coherencia o claridad comunicativa en el desarrollo de la intriga y para redactar textos en aquellos nudos del libreto en donde la información textual es importante para el desarrollo del conflicto o para que el espectador entienda la continuidad. También en la mesa se elaborarán las letras de las canciones que consideremos necesarias en el espectáculo.

A modo de ejemplo, si observamos la sinopsis antes citada y la comparamos con el texto definitivo que resultó (Ver Anexo: "Toda esa máquina que mueve al mundo") descubrimos que el libreto comienza con una escena que no existía en la sinopsis original. Esta unidad fue agregada cuando se descubrió la necesidad de reforzar los signos necesarios para anclar la obra en un espacio y en un tiempo, el 31 de diciembre de 1999, es decir, cambio de año, cambio de milenio, clima festivo, y por la necesidad de presentar primero al personaje "Hombre que sueña" al que el diablo recurrirá en distintas oportunidades para comprobar si su sistema informático funciona. Este personaje establece la relación de los dos espacios en los que se desarrolla el conflicto: Las oficinas del infierno y el mundo real.

Si bien no nos detendremos aquí a describir detalladamente el proceso de construcción del texto dramático del ejemplo que estamos utilizando (cuyo texto definitivo puede ser consultado en el Anexo), especificaremos algunas fichas de trabajo para la escritura del texto dramático en trabajo de mesa.

**Para presentar personajes a través de canciones**

**FICHA Nº 10**

**TEMA: REDACCIÓN DE LA LETRA DE LA CANCIÓN DE PRESENTACIÓN DEL DIABLO**

**CONSIGNAS:**

- 1. Escribir adjetivos que describan al diablo:** malévolos, perversos, pecaminosos, poderosos, obsesivos, posesivos, ingeniosos, astutos, corruptos,
- 2. Utilizarlos para escribir la letra de la canción con la que se presenta el Diablo**

- 3. Intención Comunicativa:** Informar al espectador que el jefe de la oficina es el Diablo y explicar su gran plan para el nuevo milenio.

**Ubicación en el libreto: Unidad 4.** (Luego de que el Diablo prueba su sistema informático con el Hombre que sueña, se presenta e informa su gran plan.)

**Producto final resultante de todas las propuestas de los alumnos:**

**Canción del Diablo**

Soy excelentísimo, soy el poderoso,  
soy el pernicioso, soy.  
El pecaminoso, perverso y malévolos,  
soy un exitoso, soy.

Basto es mi dominio, nadie tenga dudas,  
por los siglos quise actuar,  
siempre con maldades pude transformar  
todo invento de la humanidad.

Y ahora me preparo para el golpe final.  
Comenzamos el milenio con un nuevo y gran mal.  
No será el SIDA, no será la guerra,  
ni la realidad virtual.

Los sueños que la gente busca realizar  
mi arma mortal serán.  
Sueñen hombrecitos, muchos sueños locos  
que yo les pondré mi mal.  
Soñarán catástrofes y pura destrucción.  
Soñarán la corrupción.

Corran tras su sueño que al realizarlos  
en mi antro quedarán.  
Yo seré el magnífico, yo tendré el poder  
y el averno reinará.

Y qué sueña un ostentoso  
o qué sueña un industrial  
o qué sueña un laborante  
o qué sueña un inmoral.

A partir de ahora yo pondré las reglas  
y el averno reinará.  
Yo seré el magnífico, yo tendré el poder.  
Todos soñarán muy mal.  
Todos soñarán el mal.

#### FICHA N° 11

#### TEMA: REDACCIÓN DE LA CANCIÓN CON LA QUE SE PRESENTA EL COMITÉ DE DECISIONES DE LOS SIETE PECADOS CAPITALES CONSIGNA:

##### 1. Escribir el nombre de los siete pecados capitales y buscar su significado en el diccionario.

- **Soberbia:** Estimación excesiva de sí mismo, con desprecio de los demás.
- **Ira:** Pasión violenta que mueve a indignación y enojo.
- **Gula:** Exceso en la comida y bebida.
- **Lujuria:** vida sexual desordenada.
- **Envidia:** Tristeza o pesar del bien ajeno, pasión del que se aflige de la prosperidad ajena.
  - **Codicia:** Apetito desordenado de riquezas, afanosos, ávido, ansioso, anhelante.
  - **Pereza:** Negligencia, descuido o tardanza en el cumplimiento de las obligaciones. Ocio, holgazanería, desidia, inacción, inercia, dejadez, indolencia.

##### 2. Utilizarlos para escribir la letra de la canción.

##### 3. Intención Comunicativa: Tener en cuenta que con esta canción se presentan los integrantes del Comité de Decisiones del Diablo

**Ubicación en el libreto: Unidad 6.** (Luego de que las Diablitas no aportan soluciones al Diablo y deciden llamar al Comité para que lo hagan.)

##### Producto final resultante de todas las propuestas de los alumnos:

#### Canción del Comité de Decisiones

Somos solo siete pecados capitales:  
Gula, Ira, Envidia, Soberbia y Pereza,  
se incluye la Lujuria, se admite la Codicia.  
Nosotros aprobamos todas las decisiones  
y a los humanos queremos enganchar  
con las tentaciones.

##### Soberbia

A todos miro con desprecio. A todos miro mal.  
Yo me amo, yo me aprecio. Conmigo solo ha de bastar.  
Soy la Soberbia en persona, el primer pecado capital.  
Yo me atrevo a todo.  
Al mismo Diablo me he de comparar.

### Ira

Estoy en las riñas callejeras y en el crimen pasional.  
Acompaño todo hecho subversivo,  
hasta en la cancha me pueden encontrar.  
Enciendo corazones con pasiones desmedidas,  
nadie las puede controlar.  
Soy la Ira, soy la Ira ¡Flor de pecado capital!

### Gula

Tengo la boca ancha. La salchicha es lo mejor.  
Como sin saciarme. La gordura no es mi preocupación.  
Soy la Gula amiguitos, gulusmeemos juntitos.  
Coman de este pancito.  
Aquí traigo coliflor, para repartir sin pudor.

### Lujuria

Me gusta la carne trémula. No me hablen de pasión.  
La sensualidad es mi exceso. En el sexo soy campeón.  
Sádico, obsceno, viva la rebelión.  
No tengo preferencias. No hago distinción.

### Envidia

Quiero ser como todos.  
Quiero ser más que cualquiera.  
Lo lograré de todos modos,  
aunque me cueste una era.  
Rivalidad ante todo  
frente a la prosperidad ajena.  
Envidia soy... y aquí estoy.

### Codicia

Ansioso de riqueza estoy,  
de Banco en Banco voy.  
Anhelante y laborioso,  
de lo material gozo.  
Me gustaría tenerlo todo.  
No me importa de qué modo.

### Pereza

(Intenta explicar algo, pero no alcanza porque se queda dormida, alguien dice su nombre)  
(Se repite estribillo del principio)

***Para trabajar unidades sólo desde lo textual***

### **FICHA Nº 12**

#### **TEMA: REDACCIÓN DEL TEXTO DRAMÁTICO**

#### **CONSIGNA:**

1. **Leer el texto hasta la unidad 4.**
2. **Redactar el texto dramático final de la Unidad 4 del guión.**

**UBICACIÓN:** (Luego de que el diablo canta su canción de presentación recibe la noticia de que su sistema informático será inservible a partir del año 2000.)

**INTENCIÓN COMUNICATIVA:** Como la noticia la recibe por teléfono, debemos crear el texto para que el público y las diablitas se enteren qué le fue comunicado por teléfono. ¿Qué dice el diablo, cómo lo comunica?

\* Ver texto en Anexo: "Toda esa Máquina que mueve al Mundo"

**FICHA Nº 13**

**TEMA: REDACCIÓN DEL TEXTO DRAMÁTICO**

**CONSIGNA:**

**1. Leer el texto hasta la Unidad 6.**

**2. Redactar el texto dramático de la Unidad 6 del guión. ¿Qué soluciones proponen los Siete Pecados Capitales?**

**UBICACIÓN:** Luego de que el Diablo recibe la noticia de que su sistema informático será inservible a partir del año 2000. Las diablitas proponen soluciones que el Diablo no acepta y por eso llama a los siete pecados capitales.

\* Ver texto en Anexo: "Toda esa Máquina que mueve al Mundo"

Quizás seamos demasiado exhaustivos en los ejemplos, pero lo hacemos con la intención de reforzar un concepto: la sinopsis y el libreto que del trabajo sobre ella resulta, no deja de modificarse hasta que se completa la puesta en escena. En este trabajo dialéctico sinopsis, texto y puesta se revisan en forma permanente.

Cuando ya se tienen varias unidades trabajadas y redactadas puede hacerse una nueva división de grupos. Se distribuyen los personajes, un grupo trabaja en la puesta en escena y ensayo de las unidades ya escritas y otro, organizados en comisión de libreto, se dedica a escribir las unidades que faltan.

Como se advertirá, el rol del docente coordinador cada vez se complejiza y diversifica más, ya que deberá guiar cada una de las comisiones y darles consignas muy claras para que los alumnos puedan trabajar en forma independiente, pero siempre bajo su supervisión.

❖ **El texto definitivo**

El texto definitivo es el que resultará de la unión de los textos redactados para cada unidad y de las posteriores correcciones que sin duda se deberán hacer. En este momento se le dará una estructura externa: actos, escenas o cuadros. Se redactarán las didascalias necesarias para que sea comprensible a la lectura y se podrá hacer un análisis de su estructura interna: introducción, desarrollo, clímax, desenlace, intriga, argumento, tema, mensaje. Además seleccionarán un título que identifique el espectáculo. Estas actividades podrán ser realizadas con el profesor de Teatro y la colaboración de los profesores de Literatura y de Comunicación Social, con los que, además, analizarán el mensaje que se quiere dar al espectador a fin de diseñar la campaña de difusión.

En esta "especie" de creación colectiva con la que hemos decidido trabajar, podremos hablar de texto definitivo cuando finalicemos la etapa de producción del texto escrito y del texto espectacular. Es decir cuando estemos en la etapa de ensayos generales, muy próximos a la representación frente al público.

Nos parece importante señalar que se debe llegar a la instancia de redacción del texto definitivo, como cierre del proceso. Recomendamos que el texto no quede abierto, ni que en alguna unidad conste por escrito la idea y que el texto que digan los alumnos sea improvisado cada vez, en ensayos y representación.

El texto escrito, producto parcial de la práctica realizada, integrará el producto final, que es el espectáculo y quedará registrado en la carpeta que documentará el proceso total. Este

producto, seguramente imperfecto si lo analizamos desde el punto de vista literario pues no estamos formando dramaturgos, es pedagógicamente valioso por ser el resultado de la canalización de las necesidades expresivas de los alumnos. En él organizaron, sintetizaron y cristalizaron por escrito sus ideas. Un análisis posterior de su totalidad nos aportará indicadores importantes para evaluar este proceso, para el cual transitamos un camino enriquecedor, para nada lineal, con avances, retrocesos, detenciones...y encendidas discusiones

### III. 2. b. La producción del texto espectacular

En este complejo proceso de producción de una obra teatral, en el que son innumerables las tareas a realizar, es indispensable que los alumnos adviertan y hallen una forma de organización para optimizar el trabajo.

#### ❖ La organización por áreas de producción

Los docentes ayudarán a sus alumnos a visualizar esas tareas, para que de allí surja la organización. Ficha de apoyo:

<p><b>FICHA Nº 14</b>  <b>CONSIGNA: Identificar las tareas necesarias a realizar para concretar la puesta en escena del espectáculo.</b>  <b>1. Anotar en el pizarrón el listado de tareas.</b>  <b>2. Organizarlas en los casilleros de la planilla adjunta, según corresponda, en el área de producción o de tareas a realizar .</b></p>
--

ÁREA	TAREAS	MATERIAL	TIEMPO	ENCARGADOS
ESCENOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño (Elementos a diseñar)</li> <li>• Maqueta</li> <li>• Elab. de presupuesto o forma de conseguir los materiales necesarios</li> <li>• Realización</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos.</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>
UTILERÍA Mayor  Menor	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño</li> <li>• Elab. de presupuesto o forma de conseguir materiales</li> <li>• Realización</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos.</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>
VESTUARIO ACCESORIOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño - Personajes(nombres) <b>(Junto al nombre deberá anotar cada prenda y accesorio)</b></li> <li>• Elab. de presupuesto o forma de conseguir</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos.</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>materiales</li> <li>Realización (o manera de conseguirlo)</li> <li>Registro de lo actuado</li> </ul>			
MAQUILLAJE Y PEINADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseño <ul style="list-style-type: none"> <li>- Personajes(nombres) (Junto al nombre deberá anotar las características)</li> </ul> </li> <li>Pruebas de diseños</li> <li>Presupuesto o forma de conseguir materiales</li> <li>Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de los alumnos.</li> <li>Alumno encargado</li> </ul>
ACTUACIÓN PUESTA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distribución de personajes</li> <li>Composición de personajes</li> <li>Memorizar del texto</li> <li>Movimiento escénico</li> <li>Creación de coreografías (si hubiere)</li> <li>Ensayos parciales</li> <li>Ensayos generales</li> <li>Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de los Personajes y Alumno responsable.</li> <li>Alumno codirector</li> <li>Alumno Asist. de Dirección</li> <li>Al. Coreógrafo</li> </ul>
TEXTO DRAMÁTICO	<ul style="list-style-type: none"> <li>Corrección o reelaboración</li> <li>Tipeado</li> <li>Fotocopiado (recolección del dinero)</li> <li>Distribución a los actores</li> <li>Selección del título de De la obra</li> <li>Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de los alumnos.</li> <li>Alumno encargado</li> </ul>
MUSICALIZAC. Y SONORIZACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificación en el texto de los momentos a musicalizar o sonorizar (listado)</li> <li>Composición o selección de música editada para cada momento</li> <li>Leiv Motiv</li> <li>Composición de música para canciones</li> <li>Grabación (Música y Voces)</li> <li>Edición del master para la representación</li> <li>Presupuesto</li> <li>Operación de sonido en ensayos y</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>Nombre de los alumnos.</li> <li>Alumno encargado</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>representación.</li> <li>• Conseguir equipos necesarios para ensayos y representación</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			
ILUMINACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de Planta lumínica (Colores)</li> <li>• Efectos especiales</li> <li>• Confección de planilla de iluminación</li> <li>• Operador técnico en ensayos y representación</li> <li>• Presupuesto o conseguir equipos necesarios</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos.</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>
VIDEOS (si el libreto requiere su proyección)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Guión de Video</li> <li>• pre-producción</li> <li>• Filmación</li> <li>• Edición</li> <li>• Proyección en ensayos y representación</li> <li>• Presupuesto</li> <li>• Conseguir equipamiento</li> <li>• Filmación de la representación</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos.</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>
PROMOCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Análisis del mensaje comunicacional</li> <li>• Diseño y realización de Campaña</li> <li>• Diseño y realización de afiches, programas, invitaciones, catálogos.</li> <li>• Presupuestos</li> <li>• Impresión</li> <li>• Notas de prensa.</li> <li>• Entrevistas en TV. y radio</li> <li>• Distribución de invitaciones</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>
FINANZAS Y RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Relevar y analizar los presupuestos de las áreas.</li> <li>• Gestionar la manera de conseguir recursos.</li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nombre de los alumnos</li> <li>• Alumno encargado</li> </ul>

Ahora, con una visión más amplia de todas las actividades necesarias para llevar a cabo este proyecto, los alumnos podrán elegir, de acuerdo con sus inclinaciones, gustos y aptitudes, el área en la que desean trabajar.

Conformado cada grupo encargado de área, los integrantes elegirán un coordinador. Éste será el encargado de ordenar, controlar, reunir información, canalizar las dudas y plantearlas a los coordinadores de las otras áreas y al profesor. La comunicación fluida de los coordinadores permitirá articular todas las áreas de producción.

Los integrantes de cada equipo formado, junto con su coordinador, serán los responsables de revisar la planilla antes citada, desglosar las actividades complejas en las de menor complejidad, agregar otras actividades que crea conveniente, llenar los casilleros que faltan, asignar las tareas a los distintos miembros, planificar en el tiempo los pasos a seguir para la concreción de las mismas y hacer un registro de los procesos realizados y los resultados obtenidos. Es muy importante la concreción de esta última actividad, ya que permite al alumno reflexionar sobre su accionar, capitalizar experiencia y llegar a una etapa de conceptualización muy importante para la evaluación de proceso y resultado.

Es necesario que cada integrante del grupo tenga asignada una responsabilidad a través de la cual pueda activar y ejercitar sus capacidades, para que los talentos individuales se desarrollen y se pongan al servicio de los demás. Hablar de responsabilidad no significa solamente tener una actividad asignada y cumplirla. Existen otras responsabilidades grupales como participar activamente del grupo aportando ideas, opiniones, soluciones, estar atento al trabajo, al diálogo, a la reflexión. Es importante que, tanto el profesor como los integrantes del grupo, hallen la forma de motivar e integrar a aquellos alumnos poco activos, desinteresados, o con menor iniciativa para que no se escuden en el grupo y participen.

Este trabajo por grupos será posible, en tanto sus integrantes asuman su responsabilidad colectiva y logren trabajar con autonomía, sin los ojos del profesor siempre controlando. Es por eso que las normas estarán muy claras desde el principio. Los alumnos deben saber cómo y en qué se los va evaluar y qué sucede si no cumplen con sus responsabilidades.

#### ❖ El trabajo por áreas de producción

El trabajo específico por área de producción es tan variado como áreas existen. Pero a fin de ordenar y sistematizar una posible metodología a seguir, proponemos las siguientes actividades:

**FICHA N° 15****TEMA :TRABAJO POR ÁREAS DE PRODUCCIÓN****ÁREA: ESCENOGRAFÍA****Integrantes:****OBJETIVO: VISUALIZAR LAS ACTIVIDADES NECESARIAS PARA LA REALIZACIÓN DE LA ESCENOGRAFÍA DE LA OBRA.****CONSIGNAS:****1-Leer las actividades consignadas en la ficha general de áreas.****2-En la ficha adjunta desglosarlas en las actividades necesarias para su concreción.****3-Anotar los recursos necesarios para su realización**

- 4-Asignar responsables de cada actividad.**  
**5.Asignar tiempos de ejecución.**

Para que resulte más claro daremos un ejemplo de ficha completada en el área de escenografía a partir del Proyecto "Toda esa máquina que mueve al mundo", con la inclusión de tareas, desgloses, fechas tentativas, listado de materiales y encargados.

AREA	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	ENCARGADO
ESCENOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Diseño general</li> <li>Oficina del infierno               <ul style="list-style-type: none"> <li>- escritorio del diablo</li> <li>-escritorios de diablitas</li> <li>-computadoras</li> <li>-pantalla gigante para proyección</li> </ul> </li> <li>Oficina de los 7 Pecados</li> <li>Maqueta</li> </ul>	papeles, colores	7/8 terminada	Entre todos Federica pasa en limpio el diseño
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elab. de presupuesto forma de conseguir los materiales necesarios</li> <li>-Trono diablo</li> </ul>	telgopor, alambre, cajitas pinturas, papeles, adhesivo.	14/8 terminada	Clara: telgopor Natalia: alambre cajas Federica: adhesivo Todos: papeles, pinturas.
	<ul style="list-style-type: none"> <li>-4 escritorios de hierro forrados con papel celofán</li> <li>-4 banquitos forrados</li> </ul>	A cargo de la profesora Telas rojas para vestirlo (tenemos) 8 Varillas de hierro del 8 10 pliegos de papel celofán	21/8 traer lo conseguido los precios averiguados para elaborar presupuesto final	Natalia busca en teatro Sandra trae telas Papá de Micaela los hace Clara averigua precio
	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Pantalla para proyección</li> </ul>	Hay en colegio 4 pliegos de papel		Federica averigua precio
	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Fondo de escenario</li> </ul>	Tela blanca de 3m x 2m  Telones negros papeles pintados -sacar medidas		A cargo de la profesora  Clara y Federica
	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elaboración de Presupuesto final</li> </ul>	hacer cálculo de cantidad de papel,	21/8  28/8	Todos Natalia pasa en limpio

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reunión con coordinadores de áreas</li> <li>• Conseguir el dinero</li> <li>• Realización <ul style="list-style-type: none"> <li>-comprar materiales necesarios</li> <li>-traerlos al colegio</li> </ul> </li> <li>• Registro de lo actuado</li> </ul>	pinturas y colores  Presupuestos parciales	1º quincena de setiembre  18/9 forrar escritorios y banquitos 25/9 pantalla lista 2/10 fondo de escenario	Clara, Federica y Natalia  Micaela  Todos
--	--	--	---	---

El grupo responsable aquí habrá logrado una planificación útil para su accionar. Ahora debe pasar a la acción. Algunas de las actividades podrán ser desarrolladas en horarios de clases, para lo que deberán prever la existencia en el colegio de los materiales necesarios para su realización y otras requerirán del trabajo extra-escolar individual o grupal. Un aspecto importante a considerar es el de los recursos materiales, tanto técnicos como monetarios. Éstos deberán ser tenidos en cuenta en forma permanente por el docente y por los alumnos cuando elaboren los signos del espectáculo, evitando planteamientos imposibles de concretar.

El profesor estará atento a todo, puesto que deberá guiar y evaluar el proceso que llevan a cabo los alumnos. Intervendrá en caso de conflictos grupales de cualquier índole o en caso de que advierta que el grupo no está funcionando como se había previsto. Recordemos que la representación del producto final obtenido no será posible si alguna de las áreas falla.

#### ❖ La actuación y puesta en escena

Hemos remarcado reiteradamente el concepto de simultaneidad que caracteriza el abordaje de un proyecto como el que nos planteamos. El texto dramático y el espectacular se van construyendo juntos. La exploración, selección, organización y concreción en productos parciales son procedimientos que se aplican durante todo el proceso. Pero llega un momento en que la etapa de exploración con el cuerpo, con la voz, con el espacio, con el tiempo, con las situaciones dramáticas, debe dejar paso a la selección y organización de los signos definitivos del espectáculo e iniciar la etapa de ajuste a través de los ensayos parciales y generales.

En la etapa de génesis del texto, a través de las técnicas de improvisación, los alumnos han ido desarrollando conductas específicas para la actuación. En este momento del proceso, podremos profundizar las conductas adquiridas y avanzar en contenidos y técnicas más complejas en la medida en que el nivel del grupo y los tiempos de producción lo permitan.

Consideramos de gran valor la evaluación constante del proceso transitado. Ésto le permitirá al profesor realizar un diagnóstico útil, para seleccionar desde ahí, las estrategias más adecuadas y elaborar las expectativas de logros de esta nueva etapa, evitando así niveles de frustración en las relaciones profesor-alumno, alumno-proyecto y proyecto-institución.

A los efectos de ordenar la evaluación ofrecemos una ficha con indicadores observables y una escala posible de valoración: SÍ-NO. También puede ser: SIEMPRE-A VECES-NUNCA, o simplemente dejar el casillero para que el docente anote sus apreciaciones.

FICHA DIAGNÓSTICO		
ALUMNO:		
Procedimientos: Herramientas que utiliza en la dramatización	SI	NO
Desinhibición		
Concentración		
Comunicación		
Creatividad		
Juego del "Como si"		
Utilización del cuerpo		
Utilización de la voz		
Utilización de elementos de la estructura dramática		
Construcción de personajes desde lo corporal.		
Actitudes	SI	NO
Participación		
Entusiasmo para improvisar		
Inclinación por un personaje en especial.		

Revisemos nuevamente la planilla de producción y realicemos la ficha de trabajo N° 15 para el área de actuación y puesta en escena.

AREA	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	ENCARGADOS
ACTUACIÓN Y PUESTA EN ESCENA	<ul style="list-style-type: none"> <li>Distribución de personajes</li> <li>Composición de personajes: voz y cuerpo</li> <li>Memorizar del texto</li> <li>Matizar el texto</li> <li>Movimiento escénico</li> <li>Creación de coreografías (si hubiere)</li> <li>Ensayos parciales (por escenas o unidades) Ajustes</li> <li>Ensayos generales</li> <li>Ensayos extras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Espacio para ensayo</li> <li>Elementos variados vestuarios alternativos (cada alumno)</li> <li>Copias del texto (pedir al área guión)</li> <li>Mobiliario alternativo</li> <li>especialista auxiliar</li> <li>música (pedir al área musicalización)</li> <li>grabador</li> <li>Elementos de: vestuario escenografía utilería</li> <li>Espacio</li> <li>Todos los signos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>1° semana de agosto</li> <li>2° semana agosto (15 días) agosto setiembre octubre</li> <li>3° y 4° semanas octubre</li> <li>1° semana noviembre</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Personajes</b></li> <li>Hombre: Mauricio</li> <li>Diablitas               <ol style="list-style-type: none"> <li>Valeria</li> <li>Valentina</li> <li>Micaela</li> <li>Ana Luz</li> </ol> </li> <li>Diablo: Martín</li> <li>Hitler: Facundo</li> <li>7 Pecados:               <ul style="list-style-type: none"> <li>Soberbia: Emilian</li> <li>Lujuria: Jorge</li> <li>Gula: Natalia</li> <li>Andrea: Envidia</li> <li>Ramiro: Pereza</li> <li>Codicia: Rodrigo</li> <li>Ira: Mauricio</li> </ul> </li> <li>Alumno codirector: Clara</li> <li>Alumno Asist. de Dirección: Natalia</li> <li>Alumno Coreógrafo:</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ensayos en el espacio de la representación</li> <li>• Representación</li> </ul>	del espectáculo	• 7/11	
--	--	-----------------	--------	--

### ***La distribución de personajes***

Docentes y alumnos podrán elegir el modo de distribución de los personajes según inclinaciones y capacidades de los alumnos y teniendo en cuenta el diagnóstico realizado luego de la anterior etapa de trabajo. Podrán decidir los encargados de cada personaje por votación, previa lista de postulantes para cada uno, o serán distribuidos por el profesor.

**Es importante que los alumnos no conciban el personaje como un elemento de propiedad de determinado actor, sino del conjunto del grupo. Asumir cada personaje con responsabilidad grupal. Nadie es dueño del personaje. El concepto de propiedad está ligado al concepto de individualidad negativa, con un exceso de personalismo que afecta las relaciones en un proceso de producción con estas características.**

Para trabajar este concepto, la práctica teatral aporta ejercicios como el duplete de personajes (dos actores se hacen cargo de un mismo personaje) y la creación de personajes en forma colectiva (distintos actores asumen el mismo personaje durante las improvisaciones) hasta etapas muy avanzadas del montaje. Estas dinámicas permiten que los alumnos exploren los personajes y manifiesten sus inclinaciones hacia uno en especial, a la vez que se enriquece el análisis con la "mirada" particular de cada alumno.

### ***La composición de personajes***

Para empezar, y sin ahondar demasiado en este tema, puesto que suponemos que es de dominio del profesor de Teatro, debemos diferenciar rol, de personaje. Un **rol** es la conducta en relación con una función (soy Yo en una determinada situación) y un **personaje** requiere de un desdoblamiento que desde el "Yo" llega a la composición del "Él", sujeto ficticio cuya existencia se concreta a través del cuerpo y el pensamiento del actor. La actuación, tanto a nivel de roles como de personajes, es un proceso donde el alumno-actor va "haciéndose cargo" de las circunstancias de la escena, en términos de acción y de pensamiento.

Debemos estimular a los alumnos para que pasen de la realización de roles a la construcción, aunque sea externa, del personaje. Es decir, que sean capaces de producir desdoblamiento en lo corporal y en lo vocal, sin profundizar en las características psicológicas del personaje.

Basándonos en el diagnóstico, veremos las posibilidades que tienen los alumnos de componer personajes, con qué herramientas cuentan y qué profundidad de caracterización podemos conseguir. Recordemos que no es nuestro objetivo profundizar en técnicas de actuación. Nuestra tarea es permitir que reconozcan un amplio abanico de posibilidades expresivas de su cuerpo y de su voz, acompañarlos en la sorpresa de encontrarse haciendo algo nuevo y ayudarlos a que valoren la importancia del cambio de conducta, permitiéndoles también superar los estereotipos impuestos por la sociedad y la TV. En este proceso iremos descubriendo sus posibilidades de lograr una caracterización externa, y quizá llegar a asomarse a una composición interna elemental.

Tanto el rol como el personaje, se inscriben en un estilo determinado, por la estructura del texto, el lenguaje utilizado y la definición espacial y plástica de la puesta en escena. Es decir, la definición estética de la obra determina los recursos expresivos que deben ser trabajados con los alumnos. El profesor, asumiendo el rol de director, deberá definir elementos de estilo del material y desde allí trabajar con los actores sobre los recursos expresivos y técnicas específicas para la composición del personaje que se inscribirá dentro de ese estilo. Por ejemplo, si decide encuadrar la obra dentro de un estilo grotesco, podrá trabajar como técnica de composición corporal la animalización y como recurso expresivo la máscara o maquillaje recargado.

### **Algunos ejercicios útiles para esta etapa del trabajo**

1. EL CUESTIONARIO: (Ejercicio que aporta a la construcción interna del personaje). Será la base para luego trabajar la caracterización externa y reforzar la interna. Se trata de una serie de preguntas que el actor deberá responder poniéndose en el lugar de su personaje. Este cuestionario podrá ser elaborado por el docente coordinador de acuerdo con las características de los personajes creados en el texto.

Por ejemplo:

- Mi nombre
- Edad
- Mi familia. (Qué significan)
- Vivo en:
- Vivo con:
- Mis amores (personas, espacios, objetos)
- Mis odios
- Mis miedos
- Mis rechazos
- Mis anhelos
- Mis amigos
- Un secreto
- Mi relación con los demás
- Mi recuerdo más feliz
- Mi peor recuerdo
- Mi mayor virtud
- Mi mayor defecto
- Mis habilidades (manuales, intelectuales, físicas)
- etc.

2. EL MUÑEQUITO: (Ejercicio para la caracterización externa e interna). Podemos solicitar al alumno que para esta clase traiga un elemento accesorio que pueda ser de su personaje (un sombrero, anteojos, bastón, un pañuelo o alguna prenda del vestuario). Todos caminan por el espacio mientras construyen respondiendo en su mente las preguntas del coordinador que los ayudará a crear la historia de su personaje (pueden ser las mismas citadas anteriormente). Ahora nos fijamos en el cuerpo. Busca una forma de desplazarse, ¿cómo camina su personaje? y prueba distintas maneras de apoyar el pie, cómo son sus piernas, qué tanto flexiona las rodillas, cómo mueve las caderas, cómo es su abdomen, su columna es derecha o tiene una inclinación, lo mismo los hombros, cómo mueve los brazos, cuál es su actitud corporal, cómo mira, cómo huele, hacia dónde dirige el mentón, cómo son sus labios, sus dientes, como mueve la boca para hablar, cómo reacciona ante distintos estímulos, etc. Luego trataremos de colocar

este muñequito en distintas situaciones, en soledad y rodeado por otros: recién levantado se arregla para salir, va en colectivo, en la calle es interceptado por un mendigo, presencia un choque, o vive una situación violenta, etc.

3. **DESDE EL ANIMAL:** (Ejercicio para la caracterización externa corporal) Caminando por el espacio, movemos las articulaciones, trabajamos distintos apoyos, ritmos, tensión, distensión, movimientos de columna. Luego de este calentamiento le solicitamos al alumno que repase cuáles son las virtudes y defectos de su personaje y que luego seleccione la o las predominantes. Deberá pensar en un animal que las sintetice (por ejemplo: ambiciosos- un ave de rapiña, fiel- un perro, traicionero-un felino, chusma-gallina, sensual- gato, jocosos- hiena, etc.). Una vez que haya seleccionado al animal le solicitamos que trate de imitarlo con su cuerpo y su voz lo más minuciosamente posible. Ahora hacemos que pase por distintas situaciones (buscar comida, refugio, compañía, pelea), y que le incorpore el ruido que el animal hace (muge, maúlla, ladra, etc.) Posteriormente irán buscando la posición bípeda y comenzarán a humanizarse sin perder los rasgos específicos de cada animal. Los grados de humanización serán acordes con el estilo en que trabajaremos la puesta. Finalmente se colocará a los personajes en distintas situaciones para que accione en ellas y ejercite la gestualidad hallada. Completaremos la caracterización con el modo de hablar del personaje, que compondrá a partir del ruido que halló del animal o del modo de mover la boca (sacando la lengua a cada rato, alargando una vocal, o arrastrando una consonante).
4. **DESDE EL MOVIMIENTO:** (Ejercicio para la caracterización externa) Realizar una dinámica de calentamiento. Luego solicitar al alumno que pruebe distintos movimientos como por ejemplo: mi cuerpo golpea, frota, salpica, corta. Después de haber probado todos estos movimientos, solicitamos a los alumnos que seleccionen uno de ellos, el que más se amolda a su personaje. Volverá a probar el movimiento, tratando de realizarlo con todo el cuerpo y segmentadamente, le solicitaremos que incorpore el habla (si mi cuerpo golpea, golpean mis piernas, mis brazos, mi cabeza, mis manos, mi mirada, mi manera de emitir sonidos, golpeo algunas palabras o sílabas al hablar). Ahora pensar en el personaje y seleccionar la manera particular de golpear, salpicar, frotar o cortar, desde el cuerpo y el habla. Se trata de ir limpiando los movimientos hasta humanizarlos en tics del personaje (Se frota las manos permanentemente el ambicioso, o se frota la cabeza el intelectual, o se frota las piernas, el nervioso, o camina frotando la sensual, habla frotando las sílabas o algunas palabras de la oración.) Luego se coloca al personaje en una situación de improvisación para que lo ejercite, realice los ajustes expresivos necesarios (aquellos que le producen molestia, por ejemplo postura incómoda o de tensión, exageración, mal uso de la voz) y finalmente lo ajuste y fije.
5. **LA LÍNEA DE PENSAMIENTO** (Ejercicio para la caracterización interna) Se coloca al personaje compuesto, en distintas situaciones de improvisación (solo o con otros personajes) para que libere su línea de pensamiento. Por ejemplo un monólogo en una situación límite, o después de una pelea con alguien. Deberá pensar como su personaje.
6. **VARIANTE DE LÍNEA DE PENSAMIENTO:** Ya con el texto aprendido e inmerso en las condiciones de la escena, libera la línea de pensamiento del personaje entre texto y texto. Este ejercicio es muy importante porque permite actualizar el "quiere" del personaje a cada momento.

Recomendamos la búsqueda de otros ejercicios muy valiosos en los libros citados en la bibliografía de los autores Alberto Rubinstein, Gustavo Manzanal,<sup>9</sup> Jorge Holovatuck y Debora Astrosky<sup>10</sup> editados por el Instituto Nacional del Teatro.

Con la ayuda de esta ejercitación, el alumno, irá complejizando su actuación en lo expresivo y enriqueciendo el análisis de su personaje, su relación con los otros, asumiendo todas las circunstancias de la escena, reaccionando y pensando como su personaje en función de ellas.

### **El trabajo con el texto. Memorización y Expresión**

Para referirnos al trabajo específico con el texto, son varios los aspectos a tener en cuenta. Por un lado se encuentra el más elemental, su **memorización**. Pero otro aspecto muy importante es el de la **expresión**, ligado éste, tanto al manejo técnico del aparato vocal (volumen, articulación, impostación y proyección de la voz), como a la capacidad de matizar, dar intenciones y expresividad al texto que tiene más que ver con las cualidades del sonido, de la voz y con las imágenes.

Desarrollar con los alumnos actividades para la memorización y para la expresión más el trabajo del personaje accionando en las circunstancias de la escena contribuirá a la **incorporación** del texto por parte del alumno.

No vamos a referirnos al aspecto técnico del uso del aparato vocal, pues los docentes de Teatro dominamos una gran cantidad de ejercicios tendientes a desarrollar estos aspectos del manejo de la voz. Sólo diremos que no estarán de más una serie de estos ejercicios en el momento del calentamiento antes de cada ensayo, incluyendo la etapa de génesis del texto.

Comencemos proponiendo algunas actividades para la **memorización** del texto. La siguiente ficha será entregada a cada alumno actor para que trabaje en su casa.

#### **FICHA N° 16**

#### **ACTIVIDADES NECESARIAS PARA LA MEMORIZACIÓN DEL TEXTO**

##### **CONSIGNAS:**

##### **En casa:**

1. Resaltar con un color los parlamentos de tu personaje.
2. Subrayar con otro color la última frase del parlamento del personaje que habla antes que tu personaje.
3. Encerrar en círculos las palabras más importantes de tus parlamentos más largos ( de qué habla).
4. Si tu personaje tiene tiradas largas o monólogos, escribir al margen una palabra "indicadora" de lo que dice el personaje en los distintos párrafos.
5. Memorizar los textos resaltados y subrayados.
6. Repetir los textos con la ayuda de algún familiar voluntario que lea los parlamentos de los otros personajes.

##### **En los ensayos:**

1. Repetí tus textos durante el "calentamiento"
2. "Pasar letra" con otro compañero mientras esperan turno para ensayar.

<sup>9</sup> RUBINSTEIN, A. y MANZANAL, G. **El entrenamiento del instrumento actoral**, p. 99.

<sup>10</sup> HOLOVATUCK, J y ASTROSKY, D. **Manual de juegos y ejercicios teatrales**, p.97.

Con la realización de estas actividades estará apoyando la memorización mecánica a través de la memoria visual y enriqueciendo el análisis y comprensión de sus textos en relación con los de otros personajes.

Esta primera memorización mecánica se enriquecerá durante los ensayos, cuando su personaje accione en las condiciones de la escena. Es decir, el alumno, asumirá los objetivos del personaje, sus "quiero". Accionará para satisfacer sus deseos bajo ciertas circunstancias dadas y dirá sus textos en esas circunstancias. Este trabajo permitirá la apropiación del texto llegando a un nivel de organicidad del mismo que evitará ese decir acartonado y separado del cuerpo tan usual en las puestas teatrales de los colegios de antaño y por que no, algunas del nivel profesional. (Si el lector no ha tenido experiencia de trabajo con el método de las acciones psicofísicas recomendamos ir a las fuentes y leer "Tesis sobre Stanislavski" del maestro Raúl Serrano)<sup>11</sup>

En cuanto a la *expresividad que el alumno logre con el texto*, no descartamos el trabajo de mesa en donde buscará matices adecuados o mayor énfasis de algunas frases. Pero nunca será realizado antes del anterior y de ningún modo sustituido. Se llevará a cabo sólo cuando el tipo de texto y el alumno que deba decirlo así lo requieran. Por ejemplo en el caso de monólogos o textos más narrativos, podemos ayudar al alumno a encontrar las imágenes adecuadas y enseñarle algunos ejercicios de fraseo. Con este fin consignaremos algunos ejercicios y ejemplos de su realización. Comenzaremos con actividades más lúdicas, para pasar luego a otras de mayor profundidad.

#### **FICHA N° 17**

#### **ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA EXPRESIÓN DEL TEXTO.**

##### **CONSIGNAS:**

##### **1. Leer o decir el texto**

- variando la intensidad (del susurro al grito)
- variando la frecuencia ( del agudo al grave y sus variantes)
- variando el timbre (variaciones de armónicos y su color)
- variando la duración ( diferentes velocidades)

##### **2. Leer o decir el texto con distintas intenciones:** alegría, esperanza, horror, riendo, llorando, con asco, etc.

---

<sup>11</sup> SERRANO, Raúl. **Tesis sobre Stanislavski.**

### FICHA Nº 18

#### ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA EXPRESIVIDAD DEL TEXTO

##### CONSIGNAS:

1. Resaltar en tus textos, las palabras más importantes, o aquellas que a tu criterio, deberían decirse con más énfasis.
2. Marcar con flechas ascendentes (↑) o descendentes (↓) en las pausas o finales de oración.
3. Marcar las pausas (o respiraciones) con un guión (—)
4. Leer el texto:
  - Con más énfasis las palabras resaltadas
  - Con entonación ascendente o descendente según las flechas respectivas.
  - Respetando las pausas
5. Combinar de distintas maneras resaltado y símbolos, las veces que lo desees y volver a leer. Obtendrás infinidad de matices diferentes.
6. Seleccionar los resultados expresivos más adecuados para el texto.

Ejemplo de esta ficha, con un texto del personaje Narrador de “La Ciudad del Sol” (Ver texto en Anexo)

##### NARRADOR:

**DESESPERADO** ↑—, YA SIN ESPERANZAS DE **ENCONTRAR** LA CIUDAD QUE CONTABAN LAS LEYENDAS ↑,— **SOLLOZABA** DE IMPOTENCIA.↓ — BUSCABA LA **CIUDAD BAÑADA** POR EL IRIS DEL PARAÍSO ↑ PERO HABÍA LLEGADO A UNA ↓ QUE **DILATABA** LAS MUECAS **DEL INFIERNO**.↓—  
LA LUNA EN SUS OJOS ↓ —, **NO ERA LA MISMA** QUE HACÍA RELUCIR LOS CAMINOS DEL ESPERANZADO PRELUDIO ↑, **NO**, ↓ ERA LA DE UN PAISAJE **ESTREMECEDOR**.↓—  
ASÍ QUE BAJÓ LOS PÁRPADOS PARA **CALLAR** LOS ALARIDOS DEL INFIERNO ↓, **HUMEDECER** LA ASTILLA BAJO EL **LLANTO**.↓—  
FUE ENTONCES CUANDO SU MIRADA — **DIVISÓ UN PANFLETO** QUE LLAMÓ SU ATENCIÓN... ↑

**FICHA N° 19**

**ACTIVIDADES DE APOYO PARA LA EXPRESIVIDAD DEL TEXTO**

**CONSIGNA:**

**Encontrar distintas imágenes y sensaciones en el texto anterior.**

- **Para la oración 1:** Buscar la imagen de pérdida de algo muy importante para que ya no volverá a encontrar. El sentimiento de impotencia, el no poder hacer nada ante una injusticia (en su vida, en la realidad actual). Puede proponerse una acción como cerrar puños y apretarlos, jugar la situación de querer abrir las manos y no poder.
- **Para las oraciones 2 y 3:** Imaginar la ciudad más bella del mundo y luego aquella que reúne todo lo malo, violento, vicioso, pernicioso de una ciudad. Otra posibilidad es morder las palabras: "dilataba las muecas del infierno", "paisaje estremecedor"
- **Para la oración 4:** Cerrar los párpados, tratar de callar los alaridos del infierno con su voz, apagar su fuego con un llanto enorme.

**FICHA N° 20**

**ACTIVIDAD PARA LA EXPRESIVIDAD DEL TEXTO**

**CONSIGNA:**

**Leer o decir el texto, liberando el subtexto**

Por ejemplo: Leer el texto anterior intercalando las palabras ¡Pobrecito!, ¡Qué dolor! , ¡Qué terrible!, ¡Qué va a hacer ahora!.

***La puesta en escena. El tratamiento de la imagen escénica***

La puesta en escena es el momento en el cual toda producción teatral debe relacionar el superobjetivo comunicacional (el qué decir) con el superobjetivo estético (el cómo decir) y crear así el texto espectacular en el que confluirá una gran cantidad de signos para comunicar mensajes.

Estos superobjetivos se han construido dentro de las particularidades de cada grupo de alumnos y del proceso desarrollado hasta este nivel. Las escenas o unidades del libreto ya han sido abordadas y exploradas por los alumnos con el objetivo de encontrar los textos, de desarrollar la intriga. Los personajes ya han accionado desde los "quiero" en las condiciones de la escena, estructurando de esta manera la línea de acción básica de la puesta en escena. Pero debemos evitar quedarnos en el simple desplazamiento lógico de los actores para que el texto sea dicho. Trataremos de explorar con el cuerpo, con el movimiento, la proxemia, los elementos y sus posibilidades signícas, para enriquecer la puesta con la construcción de imágenes escénicas en función del superobjetivo estético. Los alumnos suelen representar una versión naturalista del texto y nosotros debemos contribuir para que esas imágenes aparezcan, se incorporen a la puesta y comuniquen tanto o más que las palabras, evitando la redundancia, es decir que la imagen sólo ilustre lo que el texto dice.

En este momento el profesor coordinador cumplirá el rol de director general en cuanto a la toma de decisiones con la asistencia de alumnos que pueden desempeñarse en roles como asistente de dirección, coreógrafo, traspuntes, ayudantes de escena y por supuesto la participación del grupo de actores. Podrá optar por diseñar él, la puesta en escena utilizando todo el acopio de material de las etapas anteriores o seguir privilegiando la creación grupal de los alumnos. En este caso el grupo de actores diseñará una propuesta para cada escena,

y luego, el profesor seleccionará, limpiará, pulirá y procederá a su armado definitivo para su posterior ensayo y ajuste.

Sin duda la experiencia que el docente tenga en producción teatral, es decir el haber vivido procesos creativos de producción de espectáculos, ya sea como actor o como director será un valioso aporte a la hora de coordinar el trabajo de sus alumnos. Habrá acumulado una gran experiencia en la práctica que ahora propone que lleven a cabo sus alumnos. Por el contrario, para el docente que no haya experimentado estos procesos le será más difícil coordinar estas prácticas. Lejos de amedrentarse, podrá aprender junto con sus alumnos.

Se nos torna muy difícil sintetizar una metodología de trabajo o llegar a conceptos generales en este punto, por cuanto está muy ligado al tipo de texto con el que estemos trabajando. Podemos sugerir algunas actividades para ayudarnos a encontrar imágenes en el texto que nos posibiliten acercarnos a las metáforas escénicas más adecuadas.

Una buena metodología es la de las preguntas: ¿Qué queremos decir con esta escena? ¿Qué clima sería el más adecuado? ¿Con qué adjetivos definiríamos esta escena? ¿Con qué imagen visual podemos representarlo? ¿Cómo podemos crear esa imagen desde el cuerpo? ¿Con qué elementos podemos apoyarnos? Nuevamente caeremos en citar ejemplos de las experiencias realizadas que acudan en nuestra ayuda a fin de explicarnos mejor. Utilizaremos algunas de las actividades que realizamos para la puesta en escena de "La ciudad del sol" ya que la misma poseía un texto muy poético y debíamos traducir el mismo en imágenes a la altura de las que el texto verbal exponía.

#### **Algunos ejemplos para la construcción de imágenes de puesta en escena.**

#### **Para trabajar la Unidad 1: DESPEDIDA DEL CAMINANTE EN SU PUEBLO**

**El texto dice:**

**NARRADOR:**

**UN VIAJERO SE LANZÓ A LOS ESPECTROS DEL OLVIDO, GUARDANDO EN SU EQUIPAJE LA ESPERANZA DE ENCONTRAR UNA CIUDAD QUE ILUMINARA SUS CAMINOS.**

**CARO:** ¿Por qué te vas?

**CAM:** Hay veces que el sudor de nuestra frente no alcanza para sobrevivir, que el amor no se encuentra donde nuestras madres nos dieron al mundo.

**VERO:** ¿Y hacia dónde te diriges?

**CAM:** Hacia una ilusión. No tengo definido el rumbo, simplemente buscaré alguna ciudad legendaria, un paradisiaco oasis pleno de felicidad.

**SHIR:** ¿Una ciudad legendaria?

**BELÉN:** He escuchado hablar de una leyenda que describe una ciudad tal como tú la sueñas.

**ANA:** No recuerdo como se llama

**ANA:** Pero tan solo su nombre irradia la grandeza y la dicha que alberga aquel lugar.

**CAM:** ¿Tienes idea de cómo puedo llegar a ese lugar?

**GABY:** Dicen que hacia el oeste

**Shirly:** Por ese camino de tierra.

**Gaby:** No recuerdo como llaman a la legendaria ciudad, pero cuando escuches su nombre tu corazón se iluminará.

**CARO:** Se dibujará un paraíso en tu mente

**VERO:** y sabrás enseguida que se trata de ella.

**TODAS:** Tu corazón se iluminará, se dibujará un paraíso en tu mente...

**FICHA Nº 21**

**PARA TRABAJAR LA UNIDAD 1: DESPEDIDA DEL CAMINANTE EN SU PUEBLO**

Elaboramos las preguntas necesarias:

- **¿Por qué se va?** Cansado de la monotonía. Porque quiere vivir mejor. Para comprobar si las leyendas que hablan de una ciudad ideal son ciertas.
- **¿Cómo es su pueblo?** Aburrido, monótono, sin perspectivas.
- **¿Quiénes lo ven marcharse?** Las mujeres del pueblo de distintas edades.
- **¿Qué sienten o qué opinan del porque él se va?** Sienten curiosidad por saber si las leyendas son ciertas. Algunas, admiración porque él se atreve a irse. Maravilla por si encuentra la ciudad de las leyendas.
- **¿Qué están haciendo?** Las tareas diarias. Las mismas de siempre en un pueblo tranquilo.
- **¿Qué queremos expresar con esta escena?** La monotonía en que viven.
- **¿Qué acciones pueden simbolizar esta monotonía? ¿Con qué elementos?** Las tareas hogareñas de las mujeres, los trapos, las sábanas, una secuencia siempre igual.

La escena se resolvió colocando dos hileras de pobladoras, distribuidas en dos diagonales que hacían vértice en el foro, para marcar el camino. Ellas realizaban una secuencia siempre igual de doblar y desdoblar dos paños blancos grandes (como si doblaran y extendieran sábanas) mientras dialogaban con el caminante pronto a partir.

**Para trabajar la Unidad 3: EL CAMINANTE LLEGA A UNA CIUDAD.**

**El texto dice:**

**NARRADOR:**

DE TANTO CAMINAR PRONTO SE VIO PERDIDO ENTRE OSCUROS PASAJES. DONDE LAS NOCHES SE SUMÍAN EN TIENIEBLAS, DONDE HABITABAN HECHICEROS DE LA OSCURIDAD QUE VENDÍAN SU ALMA POR UNAS MONEDAS. DONDE LOS EXTRAÑOS SE ALIMENTABAN DE HUMEANTES VENENOS, DONDE EL SUPUESTO FRUTO DE LA VIDA SOLO EMBRIAGABA LAS ALMAS SOLITARIAS.

**(Aquí debemos mostrar esa ciudad)**

**Luego, el Narrador dice:**

DESESPERADO, YA SIN ESPERANZAS DE ENCONTRAR LA CIUDAD QUE CONTABAN LAS LEYENDAS, SOLLOZABA DE IMPOTENCIA. **(PAUSA)** BUSCABA LA CIUDAD BAÑADA POR EL IRIS DEL PARAÍSO PERO HABÍA LLEGADO A UNA QUE **DILATABA LAS MUECAS DEL INFIERNO.**

**FICHA Nº 22**

**PARA TRABAJAR LA UNIDAD 3. EL CAMINANTE LLEGA A UNA CIUDAD**

- **¿Cómo mostrar esa ciudad que dilata las muecas del espanto?** A través de imágenes que traduzcan lo más miserable que alberga: El poder máximo del dinero y lo material, la televisión reflejo de esa sociedad, o la sociedad reflejo de su televisión, la violencia en las calles.

- **¿Cómo es la televisión en la ciudad que dilata las muecas del infierno?** Cruel, deshumanizada, atenta contra la integridad física y moral del ciudadano.
- **¿Con qué imágenes o acciones podemos mostrarla?** Con un programa de concursos, en el que los participantes se denigran, o hacen el ridículo para ganar dinero.
- **¿Cómo se manifiesta el amor por el dinero, o la búsqueda desesperada de este elemento para la subsistencia, en la ciudad que dilata las muecas del infierno?** En personas que hacen cualquier cosa para conseguirlo.
- **¿Con qué imágenes o acciones podemos mostrarlo?** Una persona que se convierte en animal.
- **¿Cómo se manifiesta la violencia en la ciudad que dilata las muecas del infierno?** Es despiadada, atenta contra la integridad física de la persona, se aprovecha de ella.
- **¿Con qué imagen podemos mostrarla?** Con una patota violenta, que golpea, roba, ultraja.

La escena se resolvió representando la televisión a través de una conductora con su secretaria y una participante que debe matar desde una hormiga a un hombre para ganar un millón de dólares. El amor por el dinero se manifestó con una adaptación muy sintética de la escena de Osvaldo Dragún "El Hombre que se convirtió en perro", de sus "Historias para ser contadas". Allí una patrona muy ambiciosa exige a su empleado cada vez más, hasta que el mismo se convierte en un animal.

Al probar las nuevas escenas en la totalidad de la obra, descubrimos que el tiempo se alargaba, entonces decidimos alternar a partir del cambio de luces un pedacito de cada una hasta completar la totalidad en un volumen muy fuerte de voz y finalmente quedaba el silencio, la noche y aparecía la violencia representada en una patota que golpeaba y robaba al Caminante. Habíamos hallado los signos necesarios para el texto: **"Buscaba la ciudad bañada por el iris del paraíso pero había llegado a una que dilataba las muecas del infierno"**.

#### Para trabajar final de Unidad 4: DESESPERANZA y la Unidad 5: RAÍCES

El caminante se retira de la ciudad hallada cuando comprueba que es la que estaba buscando, pero la misma no conserva las cualidades de las que hablaban las leyendas.

**El texto del narrador dice:**

**NARRADOR** (Al público)

LA VERDAD, NO SUPE QUE DECIRLE, NI DARLE RUMBO ALGUNO PERO LE SUGERÍ QUE SE MARCHARA DE AQUÍ, TAN LEJOS COMO PUDIESE, YA QUE LA CIUDAD QUE A SUS PIES YACÍA, LAMENTABLEMENTE ERA AQUELLA QUE TANTO ANSIÓ ENCONTRAR.

(Pausa)

LO VI ALEJARSE HACIA EL OESTE... Y POR UN TIEMPO NO SUPE MÁS DE ÉL.

#### FICHA Nº 23

#### PARA TRABAJAR LAS UNIDADES 4 Y 5: DESESPERANZA Y RAÍCES

Elaboramos las preguntas:

- **¿Por qué se aleja el caminante de esa ciudad?** Porque le parece espantosa

- **¿Qué siente el caminante?** Desesperanza, bronca.
- **¿Dónde se dirige?** No sabe, sólo sigue caminando, por inercia.
- **¿Con qué debe encontrarse?** Con sus raíces.
- **¿Qué queremos decir con esta escena?** Que el personaje se conecta con sus raíces y luego se decide a reconstruir la ciudad que cuentan las leyendas.
- **¿Con qué personajes o elementos podemos representar sus raíces?** Con las montañas, la tierra, el agua, el sol, sus abuelos, personajes alegóricos.
- **¿Cómo podemos representar esas raíces? ¿Qué imágenes podemos crear?** Las montañas podemos representarlas con cuerpos tapados con un gran paño. Los elementos agua, tierra y sol pueden ser personajes alegóricos, como brujas.
- **¿Y los abuelos? ¿Dónde están? ¿De dónde salen?** Están debajo de la tierra, salen de las montañas.
- **¿Qué atmósfera deberíamos construir?** Mágica, mística, de sueño.
- **¿Con qué signos podemos reforzar ese clima?** Con la luz, humo, sonido, movimientos corporales.

Resolvimos la escena con el personaje central caminando de espalda en el lugar, mientras un gran paño a ras de piso que cubría el cuerpo de los alumnos se desplaza hacia adelante. En un momento los cuerpos se levantan en distintos niveles formando las montañas detrás de las cuales aparecen el Sol, el Agua y la Tierra con movimientos corporales, sonidos, tirando polvitos de colores y diciendo el texto a veces en canon, a veces a coro. Las montañas se mueven al igual que el actor para reforzar la sensación de mareo. De las montañas salen voces que repiten el texto de las brujas (Busca la ciudad del sol, reconstruye la ciudad del sol, búscala). Las brujas hacen caer el paño y se descubren abuelos, inmigrantes, aborígenes, gauchos, que repiten el mismo texto. Mientras hacen mutis hacia el foro, el caminante gira resuelto y avanza decidido a reconstruir la ciudad. La escena está sonorizada con un tema muy potente de "Le Cirque du Soleil" y el tono mágico está reforzado con juego de luces en colores azules y rojos.

Este momento, el de la puesta en escena, se constituye en un espacio privilegiado para la aplicación de contenidos como: Los signos teatrales, el espacio escénico, la metáfora escénica, el espacio escenográfico, el dispositivo escénico, la utilización de los códigos del teatro y las sintaxis que el teatro hizo a lo largo de su historia, los estilos posibles de abordar. Se podrán integrar también contenidos trabajados en otros espacios curriculares como los de Música, Plástica, Culturas y Estéticas Contemporáneas.

### ***El diseño de coreografías***

Los adolescentes disfrutaban mucho del baile, y poseen destrezas increíbles para seguir los pasos de una coreografía, basta observar a las alumnas en el recreo pasando coreografías de videos mediáticos, y sin experiencia previa o conocimientos de danza. Es muy probable que colocándoles la música y encargándoles la tarea de inventar una coreografía para la canción lo hagan sin ningún problema. Se puede solicitar el apoyo de algún alumno con conocimientos en danzas, o al profesor de música para marcar los ritmos. Como así también puede integrarse la visita de un profesional de la danza que les enseñe pasos o coreografías básicas en danzas muy específicas como puede ser una chacarera, un tango, tap, etc. Sabemos la complicación que esto implica, pero hemos comprobado que hay muchos profesionales que asisten gustosos aunque sea ad honorem.

### ***Los ensayos parciales y generales***

Como expresáramos anteriormente este es el momento del ajuste de la puesta en escena. Los ensayos deben ser una preparación lo más completa posible para que el alumno adquiera la seguridad necesaria para enfrentarse con el público. Por lo tanto este período requiere de una concentración y disciplina especial y difícil de lograr en el contexto que estamos trabajando. Será necesario aplicar diversas estrategias de concentración y calentamiento antes de iniciar los ensayos como por ejemplo: movimientos y desplazamientos con música, trabajo de las articulaciones, repaso de la línea de pensamiento del personaje, respiración y relajación, sensorialidad con imágenes, emisión y vocalización.

Debemos evitar la utilización de los signos del espectáculo recién en el ensayo general o el día de la representación. Es importante incorporar en los ensayos, los elementos de vestuario y utilería aunque sean supletorios, si es que todavía no se poseen los definitivos para que el alumno vaya familiarizándose en el manejo de los mismos. Como así también deberemos planificar más de un ensayo en el espacio que se realizará la misma a fin de que los alumnos conozcan, se orienten y se apropien de ese espacio.

Si bien hemos trabajado los contenidos actitudinales durante todo el proceso, en esta etapa es fundamental el respeto y aplicación de los mismos. El alumno deberá hacer uso de su responsabilidad individual y colectiva en función del proyecto. Ya no podrá faltar a los ensayos, deberá saber el texto en su totalidad y tener muy claro su rol y función dentro del espectáculo, como así también contribuir al clima de trabajo aportando desde su atención y concentración aunque no se esté ensayando su escena. Esto vale tanto para los alumnos que cumplen el rol de actor, como para los ayudantes de escena, los que oficiarán de técnicos y el resto de los alumnos que se encuentren ultimando detalles de la producción. Por obvias que estas apreciaciones parezcan, nos permitimos hacerlas ya que la experiencia nos ha demostrado que los alumnos canalizan sus miedos e inquietudes a través de la indisciplina y la dispersión, el docente deberá saber conducir estos momentos con firmeza sin generar climas tensos que pueden ir en detrimento del trabajo.

### ***El diseño lumínico***

Este aspecto está ligado a los recursos que institucionalmente se posean para la contratación de elementos de iluminación. Pero no deberíamos descartar la posibilidad de trabajarlo con aquellos alumnos que se sienten naturalmente inclinados a los aspectos técnicos de la producción.

Se pueden incorporar contenidos como: manejo del color, mezclas de colores para el uso de gelatinas, la percepción de los colores desde los efectos culturales, como la simbología de los distintos tonos, cualidades de la luz, su dirección (frontal, de corte transversal, contraluz y cenital) y su intensidad, que modifica la percepción (el ojo va a ser atraído por el punto más luminosos). Si el profesor no domina estos temas podrá brindar a sus alumnos la posibilidad de una charla con un especialista en la materia (iluminador de espectáculos, profesores de la Escuela de Teatro)

Los alumnos encargados del área de iluminación, a partir de la observación de los ensayos podrán diseñar una planta de luces en la que sugieran como utilizar este importante signo del espectáculo, hasta podrán realizar este diseño en la computadora guiados por el profesor de Diseño o Tecnología.

Luego procederán a la elaboración de una planilla de luces que sirva de guía para el operado técnico durante la representación. Esta puede ser confeccionada en columnas, colocando el número de escena, el pie del texto o movimiento y el número de las luces que deberá prender o apagar.

Los alumnos pueden diseñar y operar el tablero de iluminación, pero no creemos conveniente exponerlos al manejo de los artefactos eléctricos y conexiones de líneas a no ser que estén muy bien supervisados por un especialista.

Si el colegio no cuenta con recursos para alquilar equipo de iluminación, sugerimos como actividad extra proyecto, que puede ser tomada por el centro de estudiantes o por otros talleres que funcionen en la escuela, la fabricación de "tachos caseros" de iluminación, siempre bajo la supervisión y dirección general de un entendido en la materia, para lo que se puede pedir la colaboración de algún papá electricista o ingeniero.

#### ❖ **La presentación del proyecto en la representación**

¡Llegó el gran día! Imposible no estar nerviosos. Cada uno canaliza esos nervios de acuerdo con su personalidad. A pesar de la diversidad que encontramos en un grupo, los alumnos siempre se manifiestan ruidosamente, conversan, gritan, se mueven, cantan, bailan, ponen música a todo volumen. Clima absolutamente contrario al que pretendemos como docentes. Los adolescentes tienen esa maravillosa capacidad de divertirse todo el tiempo y es asombroso el nivel de concentración que adquieren en un minuto para comenzar la representación.

Previendo esto, el docente debe citar a los alumnos con el suficiente margen de tiempo para que esta descarga se produzca y además se alcancen a desarrollar todas las actividades necesarias para preparar la representación. Tareas que deben realizarse en ese clima de alegría, camaradería y contención afectiva.

#### ***Preparando la representación***

Las tareas a desarrollar en este sentido estarán muy ligadas al contexto en el que hemos trabajado y a los niveles de logros obtenidos en el período de ensayo. En condiciones óptimas, todo debería estar listo, pero esto no siempre es así. En la medida que el docente conserve la calma y el equilibrio podrá brindar a sus alumnos un marco de seguridad y clima propicio en el que sea posible llevar a cabo las tareas evitando sumar tensiones.

Cada uno de los integrantes del grupo deberá asumir el rol para el que se ha preparado. Las tareas a realizar son las siguientes:

- Montaje de escenografía (si es que no se ha hecho anteriormente)
- Armado de planta lumínica (idem) El alumno que oficiará de técnico podrá hacer un breve ensayo en el operado de luces.
- Preparar el equipo de sonido, ubicar las bandas de sonidos a utilizar durante la representación. El alumno encargado podrá ensayar por lo menos aquellos movimientos más complicados en el operado del sonido.
- Ubicar la utilería mayor y menor, los elementos de vestuario y accesorios en los lugares correspondientes.
- Chequear que la sala se encuentre en condiciones para recibir al público (los asistentes de sala)

- Preparar la taquilla en caso de que se cobre entrada. Y los programas o catálogos que se hayan elaborado para entregar al público.
- Preparar la decoración de la sala en caso de que se expongan las producciones parciales de los alumnos (diseños de afiches, catálogos, vestuarios, maquillajes, escenografía). Reservar las sillas para autoridades, profesores, padres.
- Realizar una breve dinámica de calentamiento del cuerpo y la voz que ayuden también a la concentración.
- Podrá realizarse una pasada rápida del movimiento total del espectáculo incluyendo cambios de escenografía si los hubiera. Como así una pasada de letra entre los alumnos actores.
- Los actores deberán vestirse, maquillarse y peinarse con la colaboración de los compañeros designados a tal a fin.
- Recibir, atender y ubicar al público en sus lugares.
- Cuando todo esté listo: Besos, abrazos y "¡Merde!" (término cabalístico que a los alumnos divierte mucho).

### ***Después de la representación***

Nuevos besos, abrazos, comentarios y felicitaciones. El docente debe dar el espacio necesario para que los alumnos reciban los saludos y comentarios de sus familiares, profesores y compañeros. Cuando el público se haya retirado se procederá al orden y limpieza de la sala y a guardar los elementos utilizados.

Hemos concretado nuestro objetivo: presentar el producto final ante el público, espectáculo elaborado durante todo el año de trabajo. Resta realizar las evaluaciones pertinentes del proceso, del producto y del proyecto en general. Tarea que no debe desarrollarse luego de la representación, puesto que nunca estarán dadas las condiciones objetivas necesarias para abordar ese proceso.

## **IV. LA EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

### **IV. 1 La evaluación del proceso**

Todo proceso de evaluación responde a una filosofía, a una corriente pedagógica. Referirnos a evaluación significa hablar de los momentos y de los medios, métodos o técnicas para la captación de información, del análisis y elaboración de la información obtenida, proceso en el que intervienen tanto factores objetivos como subjetivos y de la síntesis de esa información en una expresión del resultado, es decir plasmar en juicios formales los resultados de la evaluación, cristalizarlos en una calificación para informar este resultado a padres, alumnos e institución. En este encuadre de los resultados obtenidos a una escala valorativa necesariamente se produce reducción o pérdida de información. Una nota no refleja todo lo que el profesor sabe del alumno.

No vamos a explayarnos aquí en corrientes diversas de evaluación, ya que es mucho el material bibliográfico existente como así también los Documentos y Resoluciones elaborados por las diferentes jurisdicciones.

Consideramos que por más normas que se redacten, escalas de valoración que se fijen, Documento de apoyo específico en cuanto a la evaluación en las materias artísticas que se escriban, la discusión sobre la evaluación de nuestros espacios está muy lejos de haber concluido. Contamos con muchos acuerdos, técnicas de captación de la información,

maneras válidas de elaborar la información obtenida, pero siempre es problemático para todo profesor de arte sintetizar todo este proceso llevado a cabo, en una calificación. Esta no es una cuestión menor ni específica de Arte, en todos los niveles y espacios curriculares, atendiendo a sus diferencias específicas, sólo encontramos soluciones parciales. Por lo tanto no daremos aquí una "receta" de cómo evaluar estos procesos, puesto que no la tenemos y cada año de práctica significa una profundización en la investigación de este punto. Además las recetas no son válidas en procesos tan dinámicos. Sí nos permitiremos reflexionar sobre los aspectos más problemáticos de la práctica de evaluación de nuestro espacio, en el contexto de una institución educativa.

Pasemos a nuestro caso particular: una evaluación enfocada como parte de un proceso de enseñar y aprender y no como apéndice final en el Proyecto Productivo Comunicacional. Para ello, analicemos las características específicas de este espacio, su organización interna, sus expectativas de logros para llegar a algunos acuerdos de cómo evaluarlo a partir de esas particularidades y finalmente a la traducción de esa valoración, según las normas vigentes para la acreditación, proceso que tienen una importante gravitación institucional

### ❖ Características específicas del proyecto y su evaluación

La característica fundamental de este espacio es la integración de diferentes lenguajes con especificidad propia. Esto complejiza la tarea de la evaluación en las tres fases que enunciáramos al principio del capítulo. Es decir que, en ninguna de esas fases, una disciplina anulará o sintetizará a la otra. Cada lenguaje deberá realizar su evaluación específica en cada etapa del trabajo y esto debe estar previsto desde la planificación. Por otra parte se trata de un proyecto de producción que se realizará por etapas y por áreas de producción. El alumno deberá planificar y llevar a cabo estas etapas a través del hacer, deberá seleccionar recursos, técnicas y tecnologías con sentido estético comunicativo. Es decir que la mayoría de las veces, estaremos evaluando los contenidos procedimentales y actitudinales fundamentalmente, teniendo en claro que todo procedimiento conlleva un concepto que le da sustento. El producto artístico final, que es uno sólo, sí llevará una nota integrada.

En cuanto a las expectativas de logros y por las características que acabamos de señalar, existirán las generales del proyecto que serán las que constan en la planificación, pero cada profesor deberá tener en claro las expectativas de logros que se esperan en cada lenguaje implicado. Volvemos a caer en aclaraciones muy obvias, pero si estas reflexiones se llavan a cabo a posteriori del trabajo realizado, "en el fragor de la lucha", es decir cuando el trabajo productivo está en marcha y se confunden los espacios porque las tareas de producción son todas simultáneas y se llevan a cabo en este aparente "caos", es probable que terminemos evaluando las expectativas de logros generales de manera "general" sin tener en cuenta las particularidades, esenciales y necesarias propias de cada lenguaje, para alcanzar realmente el logro de aquella expectativa general.

Los docentes debemos procurar las instancias de evaluación de las expectativas de nuestro lenguaje y luego las instancias de evaluación de las expectativas generales del proyecto. Debemos prever instancias de evaluación de cada alumno y del grupo. Tarea tan compleja como indispensable, cuando se enfoca un proyecto desde un hacer integrado y grupal. No debemos confundir dinámicas de trabajo adecuadas para nuestros proyectos, básicamente integradoras y grupales, con dinámicas de evaluación adecuadas que nos permitan medir los resultados que estamos logrando en el **desempeño de cada alumno en cada lenguaje**,

para ajustar las etapas siguientes. No tener claro estas cuestiones nos lleva a evaluar sólo al grupo y no al individuo en el grupo y solo al producto y no al proceso de aprendizaje de cada lenguaje, omisiones que pueden hacernos perder de vista individualidades que se anulan, se refugian, o se sobredimensionan dentro de la clase.

*Analicemos nuestras expectativas de logros integradas:*

- **Elaborar y llevar a cabo proyectos de producción, seleccionando recursos, técnicas y tecnologías, con sentido estético y calidad comunicacional.**
- **Organizar el uso del tiempo y la ejecución de tareas de producción en función de las metas planteadas para la concreción del proyecto.**

Tomemos la primer expectativa para advertir su desglose en las expectativas de logros de cada lenguaje y los respectivos indicadores para evaluarlas.

**Teatro:**

- Utilizar los elementos de la estructura dramática para analizar situaciones dramáticas y producir textos.
- Seleccionar los recursos expresivos apropiados para la composición de un personaje

Evaluamos a partir de los procedimientos utilizados y de los productos logrados:

Indicadores	SÍ	NO
• Identifica los elementos de la estructura dramática		
• Los utiliza para analizar una situación		
• Produce textos a partir de ellos.		
• Identifica distintos recursos expresivos de su cuerpo y voz		
• Experimenta con ellos		
• Selecciona los más adecuados a las características de su personaje		

**Plástica visual (signos plástico-visuales):**

- Seleccionar recursos y técnicas apropiadas para el diseño y realización de los signos visuales del espectáculo: escenografía, utilería, vestuario, maquillaje.
- Organizar y seleccionar materiales diversos para la elaboración de un catálogo.

Indicadores	SÍ	NO
• Reconoce diversos recursos y técnicas		
• Los utiliza en la tarea de diseñar con originalidad y adecuación		
• Reconoce las características de un catálogo		
• Utiliza los elementos adecuados para su confección		

**Música (signos sonoros):**

- Exploración y selección de diversas formas musicales para la musicalización y sonorización de un espectáculo

Indicadores	SÍ	NO
• Reconoce diversas formas musicales		

• Las utiliza adecuadamente con originalidad		
--	--	--

**Comunicación (estrategias de difusión):**

- Explorar y seleccionar distintas técnicas de Marketing aplicadas a la difusión de espectáculos.

Indicadores	SÍ	NO
• Reconoce diversa técnicas de Marketing		
• Las utiliza adecuadamente con originalidad		

Observemos que en las listas de control se especifican conductas del orden conceptual y del procedimental.

Se está trabajando y evaluando así de manera integrada, **lo que no significa con una sola nota**, en tanto todos apuntamos a lograr la expectativa general.

La segunda expectativa general sí podrá ser evaluada de manera conjunta por los profesores, quienes se reunirán y volcarán sus apreciaciones individuales en una lista de control integrada, en relación con la siguiente pregunta: ¿ Cada área de producción cumplió con las tareas encomendadas en tiempo y forma y cada individuo del grupo lo hizo con la tarea que le fue encomendada?

Para las evaluaciones finales de cada etapa es importante la autoevaluación: ¿Cumplí en tiempo y forma con las actividades encomendadas? y la coevaluación (opiniones mutuas acerca de cómo funcionaron en los grupos) y la evaluación desde el equipo de profesores que efectuará las devoluciones a los alumnos para que ellos puedan capitalizar y analizar su proceso individual y grupal. Partiendo de los resultados de la evaluación de la etapa, se harán los ajustes necesarios para el accionar en las etapas siguientes.

❖ **Los informes de la evaluación**

Ahora nos toca referirnos a la difícil tarea de sintetizar de qué modo va a ser volcada la expresión del resultado, todos los SI-NO, SIEMPRE-A VECES-NUNCA, TRAJO- NO TRAJO, + -, en **el informe final de evaluación traducido en calificaciones**, según la normativa vigente en cada provincia.

El informe bimestral, trimestral o cuatrimestral nos hace producir un corte arbitrario en nuestro proceso y, a veces, ese corte no se produce en el momento más adecuado. Para nosotros debería realizarse al cierre de cada etapa de pre- producción y de producción (la selección e investigación sobre el tema, la producción del texto dramático, la producción del texto espectacular, el producto obtenido). El equipo de profesores deberá ser muy organizado en la manera de registrar sus observaciones continuas y sistemáticas y producir los cortes, y síntesis que ellos crean convenientes al desarrollo de su lenguaje dentro del Proyecto.

❖ **La acreditación del espacio**

Antes de referirnos a la acreditación del espacio más bien debemos hablar acerca de la no acreditación del mismo. Qué sucede cuando el alumno no acredita una etapa del proyecto (llámese unidad, trimestre o cuatrimestre en el sistema institucional). Pues debemos darle

una instancia de recuperación y aquí nos preguntamos cómo se recupera una etapa del trabajo que ya fue. Por ejemplo, la etapa de redacción de texto ha concluido y el alumno jamás realizó una de las actividades propuestas. Bien, se podrá solicitar al alumno un trabajo extra de redacción de texto, que será meramente formal, porque al proyecto ya no le sirve. El alumno podrá recuperar, es decir, aplicar un procedimiento pero no habrá recuperado ninguno de los actitudinales, pues ese alumno olvidó su responsabilidad individual y grupal en función de una meta precisa. Podrá haber redactado un texto maravilloso, que cumple en lo formal con las expectativas de logro, pero jamás podrá tener un diez, y aquí el profesor deberá tener en claro la jerarquía de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para darle el porcentual que considere necesario y controlar muy bien que recupere lo actitudinal en las etapas siguientes.

Y nos seguimos cuestionando qué hacer con el alumno que, en jerga colegial, "se lleva la materia" y, pasará lo mismo que en el caso anterior. Formalmente podremos idear un examen (que el alumno diseñe un mini proyecto, que redacte su guión y que cree un texto espectacular con presentación de maqueta, de audio, diseños de escenografía, vestuario, etc). Este alumno aprobará su materia pero sólo habrá incorporado contenidos conceptuales y algunos procedimentales, pues se ha perdido una parte importantísima del proyecto, muy útil para la vida: aprender a integrarse en un equipo de trabajo con sentido responsable y conciencia solidaria, a aceptar las ideas de los demás, a consensuar entre varias ideas, y tantos otros aprendizajes actitudinales. Pues bien, antes que un examen final, al alumno en cuestión se le debería exigir que recurre el espacio. (No queremos imaginar las consecuencias en padres, alumnos e institución en general).

El peso de los contenidos actitudinales en estos proyectos es fundamental. No sabemos si ese alumno mañana va a ser diseñador, actor, artista plástico, arquitecto. En la carrera que elija se encargarán de prepararlo muy bien. Pero aquellas conductas que lo forman como hombre se aprenden y ejercitan en la educación escolar desde el Nivel Inicial y no podemos decir que nuestra sociedad haya alcanzado satisfactoriamente este aspecto.

Este planteo no implica confundirse y quedarse en la evaluación solamente actitudinal. Hay que procurar la evaluación de todos los aspectos, según su correspondiente jerarquía en cada etapa. Por obvia que esta afirmación parezca, la incluimos con la intención de reflexionar sobre la complejidad de este espacio en materia de evaluación. Puede suceder que llevemos adelante un buen proceso de trabajo, que obtengamos un muy buen producto final y que no hayamos hecho un buen proceso de evaluación de la experiencia. Esto nos llevará a cometer injusticias con las calificaciones individuales de los alumnos por cada lenguaje y estaremos calificando " a ojo de buen cubero".

## **IV. 2 La evaluación final**

De ninguna manera debemos pensar que el proyecto ha concluido al concluir la representación, pues nos resta realizar las evaluaciones finales. Es por eso que recomendamos planificar el día de la representación, por lo menos tres semanas antes de la finalización de clases.

Para hablar de evaluación final debemos referirnos a la evaluación del producto final obtenido, y la evaluación de la concreción del proyecto general, aunque hayamos hecho evaluaciones de todas las etapas.

### **❖ La evaluación del producto obtenido**

Si el producto ha sido elaborado con las pautas descritas en los capítulos precedentes, el producto obtenido ha sido evaluado en las distintas etapas de concreción y analizado en cuanto al mensaje comunicativo que queremos impartir. Sabemos qué queremos decir con él y cómo lo decimos (en cuanto a la utilización de signos del espectáculo) Queda analizar ahora el momento de su representación frente al público y el impacto que produce.

#### ❖ **La evaluación del momento de la representación**

Esta evaluación será realizada luego de la representación, pero no el mismo día puesto que ese momento generalmente es de mucha euforia, emoción y un fluir de ideas y sentimientos valiosos para ser expresados y atendidos, pero carentes de la objetividad necesaria para una evaluación.

Seguramente estaremos en los últimos días de clase y los alumnos sentirán que ya han terminado con las obligaciones del Proyecto. Es fundamental hacerles comprender la importancia de esta evaluación posterior, de esta reflexión final sobre el trabajo realizado.

Para este momento especial, podrá realizarse una guía individual para que cada alumno responda. Esta debe ayudarlo a reflexionar y objetivar sus opiniones sobre los aspectos técnicos, los de la expresividad individual y las apreciaciones sobre la recepción del público. Por ejemplo:

#### **FICHA Nº 24**

#### **EVALUACIÓN : LA REPRESENTACIÓN Y YO**

**Reflexiona y expresa tus opiniones a cerca de los siguientes aspectos**

#### **ASPECTOS TÉCNICOS:**

- 1. Mantuve mi personaje**
- 2. Utilicé la voz correctamente**
- 3. Manejo del texto**
- 4. Realicé todas las marcaciones, tuve algún olvido**
- 5. Manejo de utilería, vestuario, dispositivo escénico.**
- 6. Me mantuve concentrado durante la función**
- 7. Me comuniqué con mis compañeros.**
- 8. Otros**

#### **ASPECTOS EXPRESIVOS INDIVIDUALES**

- 1. Cómo me sentí frente al público (divertido, asustado, nervioso)**
- 2. Cómo me sentí con relación al grupo.**
- 3. Cómo salió la obra**
- 4. Qué diferencias percibiste en cada representación (en caso de que haya más de una)**

#### **ASPECTOS RELACIONADOS CON LA RECEPCIÓN**

- 1.Cuál fue la actitud del público durante la representación (atento, aburrido, participativo, emocionado, divertido)**
- 2. Qué comentarios recibiste después de la función de parte de familiares, alumnos del colegio, de otros colegios, de profesores.**
- 3. Otros**

Luego se realizará una puesta en común para que el grupo se enriquezca con las opiniones de todos (coevaluación). El docente también hará la devolución correspondiente en la que expresará sus observaciones en los aspectos antes mencionados y podrá arribarse a la redacción de conclusiones. Todo el material escrito deberá ser agregado en la carpeta de registro.

Nos parece oportuno advertir que las observaciones de los alumnos en esta ficha sobre la recepción del espectáculo, en ningún modo completan el análisis sobre este importante ingrediente del hecho teatral. Puede realizarse, además, una pequeña encuesta para que los alumnos realicen a sus familiares y a diferentes miembros de la comunidad escolar que hayan asistido a la función. Luego deberá redactarse un informe sobre las encuestas realizadas.

### ❖ **La Evaluación del Proyecto**

Para este momento de la evaluación deberá procurarse la asistencia de todos los alumnos y de todos los profesores implicados en el proyecto y se tendrán en cuenta las evaluaciones obtenidas en las distintas etapas del proceso. Podrá completarse una guía de evaluación como en el caso anterior, en la que el alumno repase su proceso, examine su relación con los demás, analice fundamentalmente los cambios de conducta logrados. Por ejemplo:

#### **FICHA N° 25**

#### **EVALUACIÓN DEL PROYECTO**

**Escribe tu opinión acerca de los siguientes aspectos:**

- 1. ¿Qué aprendí de nuevo?(Conceptos, procedimientos, actitudes)**
- 2. ¿Qué conceptos, procedimientos o actitudes que ya sabía apliqué?**
- 3. Lo que más me gustó fue...**
- 4. Lo que menos me gustó fue...**
- 5. Mi relación con el grupo fue.....**
- 6. Mi relación con los profesores coordinadores fue...**
- 7. Mi opinión acerca del modo de conducción de los profesores**
- 8. ¿Se produjo integración de los lenguajes implicados en el proyecto?**

Es probable que algún alumno responda "nada" en la pregunta número uno, y que opine que sólo fue una linda experiencia. Los docentes deberán repasar en la puesta en común los fundamentos del proyecto y los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales trabajados y analizar el nivel de logros obtenidos, como así también se evaluará los alcances obtenidos en la concreción de las metas propuestas.

Las opiniones de los alumnos acerca de la conducción del proyecto por parte de los profesores serán de mucha valía en la evaluación que necesariamente debe hacer el equipo de docentes en relación con su propio desempeño. Las opiniones de los alumnos les permitirán reflexionar sobre su accionar y capitalizar experiencias que sin duda los enriquecerán a la hora de conducir nuevos proyectos. Y nos permitimos citar aquí un pensamiento de Chejov "Los hombres inteligentes quieren aprender, los demás sólo quieren enseñar".

En síntesis diremos que la evaluación será continua y sistemática en la medida en que todos los profesores volquemos todas nuestras observaciones en planillas de control. Será

integrada en tanto cada espacio evalúe sus propias expectativas en vistas a la del proyecto en general. Tendrá instancias de evaluación individuales y colectivas y estará enriquecida por la autoevaluación (seguimiento del propio desempeño) y la coevaluación (opinar mutuamente sobre el proceso entre compañeros). La evaluación constante y diaria podrá ser tomada por el equipo de profesores para la elaboración de un diagnóstico permanente que permita elaborar estrategias adecuadas al grupo y a los objetivos del proyecto en cada etapa del trabajo. Todo este proceso quedará registrado en la carpeta que se archivará en el colegio en carácter de documentación de lo actuado en este espacio curricular, junto a la grabación en audio y video del producto obtenido.

## **V. ÚLTIMAS PALABRAS ANTES DEL RECREO**

El enriquecedor camino que debí transitar para redactar estas páginas me permitió transferir los saberes y experiencias acumulados en el ejercicio constante de esta profesión de ir pisando tablas y recorriendo aulas. Pude reflexionar sobre lo actuado, llegar a algunas certezas y cristalizar un conjunto de estrategias útiles para abordar la conducción de Proyectos Productivos Comunicacionales.

Ahora le toca a mis colegas. Les he propuesto el abordaje de un proyecto complejo e interdisciplinario que podrán llevar a cabo a partir de una planificación realista y ajustada, basada en un amplio diagnóstico que les permita fijar metas alcanzables, cuya concreción conduzca a la satisfacción de todos los actores del proceso.

Durante el desarrollo de las diferentes etapas de trabajo los alumnos serán protagonistas de la magia del teatro y expresarán su mensaje a través de la representación que logren plasmar. Finalmente reflexionarán sobre su accionar, el de su equipo y el del grupo de clase para llegar a una evaluación correcta y constructiva de la experiencia.

Los docentes de Teatro, como coordinadores del proyecto, jugarán su rol con la firmeza y flexibilidad necesarias tanto para mostrar caminos y permitir la experimentación y la disidencia, como para tomar aquellas decisiones indiscutibles y necesarias para la concreción de las metas propuestas. También crearán lazos afectivos inolvidables con sus alumnos.

Nuestra principal fuente de aprendizajes es el hecho teatral vivo. Como docentes no debemos abandonar nuestro espacio de creación propia, como hacedores. En la medida en que vivenciamos procesos creativos como actores, directores, junto a una preparación técnica y teórica, seremos docentes preparados y creativos.

Los invito a que juntos, desde nuestros lugares, demos la riqueza y las enormes posibilidades formativas y de integración que ofrece el lenguaje teatral, que lo hace digno de integrar el currículum escolar. Y afirmemos, a través de nuestro trabajo, la solidez de nuestra formación y capacidad de docentes teatrales.

Es probable que en estos procesos tan dinámicos cometamos errores, encontremos aciertos, surjan nuevas dudas. Errores y dudas enriquecerán nuestro único capital, la experiencia.

Reflexionemos constantemente sobre nuestro accionar, registremos nuestras experiencias para poder transferirlas. En el intercambio seguramente creceremos.

Lograr que la comunidad educativa, en particular directivos y padres, valoricen nuestros espacios es un desafío. Sólo nuestro trabajo responsable logrará la significación social de nuestra enseñanza y del proceso vivenciado por los alumnos.

## VI. BIBLIOGRAFÍA

1. BUENAVENTURA, Enrique. **Notas sobre Dramaturgia**. Buenos Aires, Asociación Argentina de Actores y TEC, 1988.
2. GIMENO SACRISTÁN, J. y PEREZ GOMEZ, A. **Comprender y Transformar la enseñanza**. Madrid, Editorial Morata, 1999.
3. GOBIERNO DE MENDOZA. Dirección General de Escuelas. **Evaluación, Acreditación, Calificación y Promoción de los alumnos de 8vo. , 9no. Años, Polimodal y Formación Técnico- Profesional**. Resolución N° 00874, 2000, Expediente N°13493-D-00-02369.
4. GUTIERREZ, Sonia. **Teatro Popular y Cambio Social en América Latina; Panorama de una experiencia**. s/l, Editorial Universitaria Centro América, 1979.
5. HOLOVATUCK, Jorge y ASTROSKY, Debora. **Manual de juegos y ejercicios teatrales; Hacia una pedagogía de lo teatral**. Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro, 2001. (El país Teatral)
6. ISLAS, Marcelo. "Procesos de Aprendizaje en creación colectiva". en: **La escalera. Anuario de la E.S.T.** Tandil, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, 1992, p. 39-55.
7. MINISTERIO DE CULTURA Y EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. Consejo Federal de Cultura y Educación, **Educación Polimodal. Formación Orientada. Modalidad Artes, Diseño y Comunicación**, Argentina, 1995.
8. MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA NACIÓN. **Documento Base del Área Comunicación y Artes. Elaboración de los C.B.C. para la E.G.B. y Polimodal**. Buenos Aires, 1994.
9. OLMOS, Hector Ariel y SANTILLÁN GÜEMES, Ricardo. **Educación en Cultura**. Buenos Aires, Editorial Ciccus, 2000.
10. PISANO, Juan Carlos. **Dinámica de Grupo para la Comunicación**. Buenos Aires, Editorial Bonum, 1997.
11. RUBINSTEIN, Alberto y MANZANAL, Gustavo. **El entrenamiento del instrumento del actor; El teatro como filosofía práctica**. Buenos Aires, Instituto Nacional del Teatro, 2000. (El País Teatral)
12. SERRANO, Raúl. "Tesis sobre Stanislavski", en: **La educación del Actor**, Ed. Col. Escenología, México, 1996.
13. UNIVERSIDAD NACIONAL DE CUYO. Dirección General de Educación Polimodal. **Transformación Educativa de los Polimodales de la Universidad Nacional de Cuyo. Área Artes y Comunicación**. Mendoza, 1997.

## ANEXO

TODA ESA MÁQUINA QUE MUEVE EL MUNDO

(Texto elaborado a partir del tema: LOS SUEÑOS) 2º CAD- AÑO 1999- Colegio Universitario Central. Mendoza

Volver como docente al Colegio Universitario Central después de haberlo dejado como alumna hace unos cuantos años fue una experiencia muy fuerte. Abrazar a mis profesores y preceptores, ahora como colegas, despertó en mí una mezcla de agradecimiento y satisfacción. Embarcarme en la conducción de Proyectos Productivos en los primeros años de aplicación del Polimodal de Comunicación, Artes y Diseño fue todo un desafío.

El texto dramático y espectacular de “Toda esa Máquina que mueve al mundo” fue realizado a partir de la metodología que en las páginas precedentes expuse. Las reflexiones que siguieron a este proceso me permitieron hallar otras estrategias para nuevos abordajes y concretar la metodología que vuelco en este libro.

Imposible no recordar, al leer esta obra, situaciones vividas, problemas a resolver, traspasos de computadora y tantas caritas de maquillaje recargado y sin él.

Cómo dejar de nombrar a los protagonistas de este proceso tan significativo para mí.

REPARTO:

Diablo: **Martín Motta**

Hitler: **Facundo Piedrafita**

Diablitas: **Laura Sosa Souto, Valeria Señorans, Valentina Rosell, Ana Luz Sarale**

Soberbia: **Emiliano Jacky**

Ira: **Mauricio Díaz**

Gula: **Natalia Federici**

Lujuria: **Jorge Sevilla**

Envidia: **Andrea Diblasi**

Codicia: **Rodrigo Díaz**

Pereza: **Ramiro Ponce**

Hombre que sueña: **Mauricio Salatino**

Diseño y realización de escenografía, vestuario y maquillaje:

**Estefanía Tenti, Natalia Roldán, Laura Pareja, Cecilia Rubio, Clara Cueto, Federico Ros, Natalia Golsak, Valentina Garguir.**

Asistentes técnicos (luz y sonido):

**Leandro Martínez y Alejandro Ramírez**

Sinopsis Argumental: **Facundo Piedrafita, Mauricio Salatino, Jorge Sevilla, Leandro Martínez, Alejandro Ramírez, Mauricio Díaz, Rodrigo Díaz.**

Videos: **Coordinación profesor Claudio Peña**

Musicalización y Sonorización: **Coordinador profesor Pedro Gascón**

Dirección y Puesta en escena: **Coordinación profesora Sandra Viggiani**

TODA ESA MÁQUINA QUE MUEVE EL MUNDO

### ESCENA 1

*Luz al dormitorio. El personaje entra medio borracho con una botella de sidra en la mano. Puede estar vestido de traje. Deja la botella en el piso, se sienta en la cama, llama por un celular.*

**HOMBRE:** Hola viejo. Sí, vine a cambiarme. Nos juntamos las 12. ¿Compraste todo?. o.k... Claro nos vamos a hacer la gran joda... para... los problemas de la empresa, dejalos... los resolvemos en el 2000. No te hagas problemas y festejemos a lo grande. Lo que es yo hace desde el 25 que vengo chupando. Si...si...me pego una ducha y salgo.

*Mauricio le da un trago a la botella, se estira y se tira en la cama. Se queda dormido*

## ESCENA 2

*Oficina sucursal del Infierno. (Cotidiano como en una oficina normal. Cuatro secretarias están junto a sus computadoras. El clima tiene que ser como de relax en un día común de trabajo.*

**D 1:** ¡Hay, qué embole! Otro 31 de diciembre trabajando...

**D 2:** Todos los años lo mismo...este viejo me tiene harta...

**D 1:** No le digas viejo che, está bastante bien para la edad que tiene.

**D 3:** Es un explotador...él tendría que estar sentado acá un 31 de diciembre a las 10 de la noche.

**D 4:** No se quejen che, agradezcan que tenemos este puesto. Hay trabajos peores. Deberían sentirse privilegiadas.

**D 1:** Ya salió la oreja *(a las otras por lo bajo)* Seguro que ahora va y le buchonea todo al jefe.

**D 2:** Hablando de jefe...contame qué pasó el otro día...

*D 1 mira para todos lados y comienza a contarle en voz baja. Se para y se va al escritorio de D2. Se suma D3 y luego de muchas dudas se agrega D4. Todas la miran con desconfianza pero siguen charlando. Risas estúpidas.*

*Sin que se den cuenta entra el diablo y se coloca entre ellas. Cuando lo ven dejan de reírse. Sólo queda risa estúpida de D2.El Diablo les llama la atención. Todas vuelven rápido a sus lugares y se ponen a escribir.*

**DIABLO:** ¡AH! Mientras el gato duerme, los ratones se divierten. No... así no... las necesito trabajando. Falta muy poco, el tiempo avanza... el futuro está en cada instante... Recuerden que la competencia no descansa, no se relaja, no se dispersa, la competencia TRABAJA...Aprendamos del enemigo. Los haraganes no llegan al éxito y yo quiero ver mi sueño cumplido... No voy a fracasar por culpa de un puñado de ineptos. Recuerden que hay colas de hábiles esperando ocupar sus sillas.

¿Alguno de ustedes decide cambiar de función? *(las mira inquisitivo, todos hacen gesto negativo)* ¡ Grite ahora o trabaje para siempre!

**DS.:** No, señor...

**DIABLO:** *(Ofuscado)* No me digan "señor"....

**DS.:** Perdón, Excelentísimo....

**DIABLO:** No me digan "perdón"... yo no perdono....¡EJECUTO!

**DS.:** *(Van a decir algo)*

**DIABLO:** No digan nada.... *(Aprieta un botón del comunicador)* Sí, lo de siempre, pero bien caliente...bien caliente... *(Entra Adolf Hitler con una bandeja y una taza o copa. El Diablo se sirve).* *(A los otros)* Esto es eficiencia... esto es ejecución sin dilaciones.....

**HITLER:** Si Ud. quisiera...yo podría aportar...*(hace señas como de ocupar una computadora)*

**DIABLO:** No, ya trabajaste bastante, es tu momento de descansar, de juntar energías...luego voy a necesitar de tu genio...Veamos qué diseñaron mis "creativos".

*(Controla el trabajo en las computadoras de las diablitas quienes en actitud chupa medias compiten por mostrar sus ideas)*

Bien, bien...bien estúpido...¿Ud. piensa conquistar el mundo con esto?...Puede ser...puede ser...para que la competencia se muera de risa de nosotros...Pero ¿qué les pasa? tenemos tecnología de última generación ¿para qué? faltan ideas...Estamos atrasados...atrasados.

**HITLER:** *(desde una de las computadoras)* Excelentísimo... observe...

**DIABLO:** *(mirando la pantalla)* Ahá..Ahá...Pero....

**HITLER:** Si hacemos unos toques aquí y aquí *(corrige con el mouse)*...Podría quedar algo así... ¿qué le parece?

**DIABLO:** Genial, genial...*(como con chiche nuevo)* me gusta...provémoslo...

**DIABLO:** Empecemos la jornada. Conecten a la red.

**D 1:** Conectado

**D.2:** ¿Individuo?

**DIABLO:** Nacido 23/12/54

**D 3:** ¿Día?

**DIABLO:** Hoy...inútil... .

*(Diablito 3 ríe estúpidamente. Todos lo miran. Silencio)*

**D 3:** 23/12/99

**D4:** Conectado....Estoy navegando... .

**DIABLO:** Perfecto, ahí vamos.*(Ruidos de máquinas y humo. El diablo aprieta un botón rojo enorme sobre su escritorio. Ruidos, luces, pufff)*

## APAGÓN

### ESCENA 3

*Luz en la cama del hombre que duerme.El personaje comienza a tener pesadillas, las que se proyectan en una gran pantalla en la oficina del Diablo. El diablo aparece, se acerca y sonríe. (Aquí puede develarse quién es realmente el personaje.)El Hombre se levanta agitado y asustado, queda congelado. Luz se apaga y se prende escenario de oficina del diablo.*

### ESCENA 4

*El diablo caminando a proscenio. Comenta su gran plan cantando una canción. Cada vez más eufórico y alegre, baila. MUSICAL. Las secretarias se suman a su baile.*

### CANCIÓN DEL DIABLO

Soy excelentísimo, soy el poderoso,  
soy el pernicioso soy  
El pecaminoso, perverso y malévolo  
soy un exitoso, soy.

Basto es mi dominio, nadie tenga dudas,  
por los siglos quise actuar,  
siempre con maldades pude transformar  
todo invento de la humanidad.

Y ahora me preparo para el golpe final

comenzamos el milenio con un nuevo gran mal  
No será el sida, no será la guerra,  
ni la realidad virtual.

Los sueños que la gente busca realizar  
mi arma mortal serán.

Sueñen hombrecitos, muchos sueños locos  
que yo les pondré mi mal

soñarán catástrofes y pura destrucción  
soñarán la corrupción.

Corran tras su sueño que al realizarlos  
en mi auto quedarán,  
yo seré el magnífico, yo tendré el poder  
y el averno reinará.

Y que sueña un ostentoso

o que sueña un industrial  
o que sueña un laburante  
o que sueña un inmoral.

A partir de ahora yo pondré las reglas  
y el averno reinará  
Yo seré el magnífico, yo tendré el poder  
todos soñarán muy mal  
todos soñarán el mal

*Suena el teléfono, nadie escucha. Finalmente Hitler atiende y le pasa el celular al diablo.*

**DIABLO:** ¡NOOOOOOOO! ( *Música se detiene. Ruidos*) ¿ ESTÁN SEGUROS?  
(*Cuelga furioso, se tira al suelo a patear, las diablitas lo consuelan mientras se preguntan con las miradas ¿Qué pasa?. El diablo se las desprende con violencia, cada una vuelve a su puesto*)

**DIABLO:** ¡Dios mío! (*silencio*) ¿cómo puede ser? ( *a las secretarias*) Ustedes tienen la culpa...acaso no lo sabían... ineptas... a trabajar, lo solucionan o ¡caput!

*(Las Diablitas intentan trabajar, confundidas, no saben qué tienen que hacer)*

**DIABLO:** ¿Para qué tanta tecnología me quieren decir?. Me hubiera quedado con el ábaco que me dio aquel chino a cambio de su eterna juventud....colapso...resulta que les da un colapso... a mí me va a dar un colapso trabajen, hagan algo, busquen soluciones...(*Hitler le alcanza un vaso y una pastilla*) Llamen a Bell Gate (*Hitler toma el celular y discar*)...estafarme a mí...llamen a Apple (*Hitler corta y vuelve a discar*) engañarme a mí... llamen a Computat (*Hitler repite acción*) llamen a Axys...llamen a alguien, llamen, llamen, llamen ya.  
(*Hitler cansado de tantos amagues deja el teléfono y le dice algo en el oído al diablo. Éste se pone muy contento, lo besa, lo estruja*) Sí...sí...sí...¡llamen al Comité de Decisiones!

APAGÓN

## ESCENA 5

**En apagón se realiza el cambio de escena y comienza la música que anuncia a los SIETE PECADOS CAPITALES. Al dar la luz vemos una gran fiesta en la sala de Directorio. Son los Siete Pecados Capitaless. Se presentan con una estrofa cada uno mientras los diablitos juegan entre el público.**

### CANCIÓN DEL COMITÉ DE DECISIONES

Somos solo siete pecados capitales  
Gula, Ira, Envidia, Soberbia y Pereza,  
se incluye la Lujuria, se admite la Codicia.  
Nosotros aprobamos todas las decisiones  
y a los humano queremos enganchar  
con las tentaciones.

#### **Soberbia**

A todos miro con desprecio

A todos miro mal  
Yo me amo, yo me aprecio  
conmigo solo ha de bastar.  
Soy la Soberbia en persona  
el primer pecado capital.  
Yo me atrevo a todo  
al mismo Diablo me he de comparar.

#### **Ira**

Estoy en las riñas callejeras  
y en el crimen pasional.  
Acompaño todo hecho subversivo,  
hasta en la cancha me pueden encontrar.  
Enciendo corazones con pasiones desmedidas,  
nadie las puede controlar.  
Soy la Ira, soy la Ira  
¡flor de pecado capital!

#### **Gula**

Tengo la boca ancha  
la salchicha es lo mejor  
como sin saciarme  
la gordura no es mi preocupación.  
Soy la Gula amiguitos,  
gulusmeemos juntitos.  
Coman de este pancito,  
aquí traigo coliflor,  
para repartir sin pudor.

#### **Lujuria**

Me gusta la carne trémula  
no me hablen de pasión,  
la sensualidad es mi exceso  
en el sexo soy campeón.  
Sádico, obsceno, viva la rebelión,  
no tengo preferencias,  
no hago distinción.

#### **Envidia**

Quiero ser como todos  
quiero ser más que cualquiera  
lo lograré de todos modos  
aunque me cueste una era.  
Rivalidad ante todo  
frente a la prosperidad ajena  
Envidia soy...y aquí estoy.

#### **Codicia**

Ansioso de riqueza estoy  
de banco en banco voy.  
Anhelante y laboriosos  
de lo material gozo  
Me gustaría tenerlo todo  
no me importa de qué modo.

*Entra el Diablo con sus secretarías, la música se corta de golpe. Saca a Pereza de su asiento y lo tira como una bolsa de papas. Todos vuelven a su lugar.*

**PEREZA:** *Intenta explicar algo, pero no alcanza porque se queda dormido. Finalmente cae desparramado en el sillón del Diablo. Alguien puede decir su nombre. Se repite estribillo*

**DIABLO:** *(irónico)* Sigán, sigan festejando...¿y qué festejamos?*(todos se preguntan con las miradas)* Estamos próximos, ya llega...se producirá el gran colapso del milenio...

**TODOS:** Bravo, bravo *(festejan, bailan. el diablo los corta en seco)*

**DIABLO:** **Es un verdadero desastre informático (todos festejan) que sufrirán los sistemas más grandes que estén conectados en red (nuevos festejos)(el diablo grita) yo estoy conectado en red**

**TODOS:** Uuuuuuuu !!!*(bajón general)*

**DIABLO.** ¿Entienden el problema? *(duda generalizada)* ¿Qué hacemos todos los fines de años a esta hora?

**SOBERBIA:** Cargamos las pesadillas que tendrán las personas el próximo año.

**DIABLO:** O.K. ¿Y qué haremos hoy a las 12 de la noche?

**LUJURIA:** ¡Festejaremos el nuevo siglo! ¡Chuparemos!

**GULA:** ¡Comeremos!

**PEREZA:** *(Intenta decir algo, se cae dormido)*

**ENVIDIA:** Y mandaremos por sistema informático las pesadillas que soñarán los humanos en el año 2000.

**IRA:** Y este año serán especiales...serán las peores... las mas violentas... **CODICIA:** Serán las más corruptas y terribles para el nuevo siglo.

**DIABLO:** *(lloroso)* No, no, no serán nada. Mi gran plan peligra, mi sueño se desvanece... *(confusión general)* ¿Entienden? qué van a entender, retrógrados, desactualizados, ¿Y uds. piensan tener vigencia en el nuevo siglo?

*(Entra Hitler con unos papeles en las manos)*

**DIABLO:** ¿Conseguiste más información?

**HITLER.** Por supuesto...

**DIABLO:** Esto es eficacia, esto es ejecución sin dilaciones... Escucho. **HITLER:** El riesgo que se cierne sobre las máquinas el primer día del nuevo milenio, es que los programas y equipos mantengan la vieja estructura de dos dígitos y confundan el 00 del 2000 con el 1900. Por eso el colapso es un tema de números...

**CODICIA:** Si se trata de números...yo lo soluciono....

**DIABLO:** Silencio...basta de pavadas...Y entonces...

**HITLER:** He confirmado que nuestro equipo no tiene la certificación "Compatibilidad año 2000"

**DIABLO:** ¿Y esto que significa?

**HITLER:** Que nuestro equipo no está preparado para el colapso 2000....

**DIABLO:** Y... que todo el trabajo de este último tiempo cargando sueños terribles se va a la...m..., se va con el milenio.

**HITLER:** Así es, esto es una prueba de lo que sucederá *(a las diablitas)* desconecten todo *(Las Diablitas salen)*

## ESCENA 6

*Luz a la cama. Hombre que duerme sonríe, está soñando algo feliz. El sueño se ve proyectado en la pantalla. Los Pecados se asoman junto al Diablo. Se apaga la escena, el diablo está desesperado*

**DIABLO:** No puede ser. La gente dormirá tranquila...ya no más pesadillas...la gente querrá concretar sus sueños bellos y el mundo cambiará, todos estarán alegres. Habrá hermandad, paz, no más guerras, ustedes desaparecerán y yo también.

**IRA:** ¿A quién hay que matar?

**CODICIA:** ¿A quién hay que sobornar?

**LUJURIA:** ¿A quién hay que...(*gestos obscenos*)

**DIABLO:** ¡Cállense! Piensen soluciones eficientes.

*Música. Los Pecados Capiales y diablitas agrupados piensan soluciones y se las dicen al Diablo, nada lo conforma. En un grupo aparte están Gula, Envidia y Pereza. Gula y Pereza llaman al Diablo y le dicen que Pereza tiene una solución. Sale música y todos escuchan a Pereza con atención. Pereza balbucea su idea y cae dormido, todos festejan la genialidad que ha dicho Pereza.*

**DIABLO:** ¡Aleluya!. Eres un genio Pereza. ¡A trabajar! ¡Todos a trabajar!

*Escena de acción y fondo musical. Las Diablitos traen las computadoras. Clima de mucho trabajo y desesperación. Miran la hora, se pasan de computadora a computadora, consultan con el Diablo. Niegan, asienten, desesperación, el tiempo se acaba. Explosión de alegría junto a una computadora, todos se acercan a mirar, aprueban, hallaron la solución, gran festejo. El Diablo se apresura a conectar la red, cuando está a punto de unir los cables se escucha sonidos de sirena, petardos, festejos. Son las 12 de la noche y no alcanzaron a solucionar el problema gran depresión. Con los sonidos del año nuevo se enciende la cama del Hombre que sueña, la oficina del Infierno queda en penumbra. El Hombre se despierta y se sienta en la cama, festeja, toma de la botella y cae rendido nuevamente. Se apaga la luz de la cama.*

## ESCENA 7

*Luz en el infierno. El Diablo y todo su averno están en gran depresión. El diablo se acerca hacia la cama seguido por el resto de los personajes.*

**DIABLO:** Tengo que ver cómo está el mundo. Cómo reaccionan los humanos.

*Luz a la cama del Hombre. El Diablo chasquea los dedos y se comienza a ver el sueño del Hombre proyectado en la pantalla. Es un sueño bello, que de repente se transforma en pesadilla. La comitiva sonrío y el Diablo se entristece porque se da cuenta que nada tuvo que ver él con las pesadillas de las personas. Los otros no entienden su depresión.*

**DIABLO :** Entonces yo nunca hice nada. Las pesadillas las fabrican ellos mismos.( *Mira a Hitler que asiente y sonrío sarcástico*).

**HITLER:** Puede estar tranquilo, excelentísimo. El mal seguirá existiendo en el nuevo siglo.

*Todos festejan.*

**DIABLO:** Pero entonces yo nunca hice nada. (*Mira los cables corroborando que están desconectados*)¡Qué ingenuo fui! ¡Pensé que yo era el causante de los males sobre la tierra.¡Algunas mentes son más perversas que todo el averno junto! Ellos son los causantes de su perdición.

*(Se dirige hacia el público, baja del escenario y camina entre ellos.)*  
Sígueme echando la culpa, pero yo nunca hice nada, siempre fueron ustedes...

**7 PECADOS:** Pero el mal seguirá existiendo...

**DIABLO:** El mal, el bien, seguirán existiendo si el hombre tiene la capacidad de soñarlos y realizarlos *(A público)* ¿Pero ustedes, son capaces de realizar sus sueños? Van por la vida creyendo que son felices, ganado dinero, títulos, premios, cosas y más cosas que van llenando sus vacíos ¿ Y yo soy el culpable de todos los males del mundo? Está bien, écheme la culpa como siempre, pero yo nunca hice nada. Sólo ustedes fueron, son y serán su perdición. Pero igual, *(vuelve a su trono junto a su comitiva)* yo me elevo al trono dispuesto a ser lo que siempre he sido, EL CULPABLE.

*Baja la luz. Se enciende la cama del Hombre que se despierta con rostro siniestro. Toma su celular y llama.*

**HOMBRE:** ¡Feliz año 2000, hermano! Ya voy...estuve trabajando...mi cabeza estuvo trabajando, no sabés los proyectos que tengo para la empresa, abrí tu mejor champaña que voy... *(Cuelga el teléfono se acomoda un poco, está siniestramente contento)* ¡Qué año...qué siglo...que ideas!*( Sale).*

*Se apaga luz de dormitorio)(Pleno en el infierno).*

## APAGÓN

### LA CIUDAD DEL SOL

Con los alumnos de 3º año de Polimodal del Colegio Universitario Central, nos planteamos en un proyecto hablar sobre nuestra provincia, Mendoza. Así iniciamos una enriquecedora investigación por la historia de nuestros personajes y lugares.

Hice un planteo a mis alumnos: ¿Qué futuro imaginamos para nuestra provincia, luego de conocer algo de su pasado y presente? Luego los alumnos redactaron interesantes sinopsis argumentales. Todos decidimos hacer nuestra obra a partir del maravilloso cuento "Perdido entre Tinieblas", también adjunto a este trabajo, escrito por el alumno Luis Revol.

Reorganizando las situaciones, los personajes, los textos de Luis y agregando los personajes alegóricos: Tierra, Agua, Sol y los Abuelos, como representantes de nuestras raíces y con el objetivo de darle un final más esperanzador al cuento original, escribí este guión con el título: La ciudad del sol. Todas modificaciones realizadas con la absoluta aprobación del autor del cuento original, que además interpretó el personaje protagónico. Contamos con el invaluable apoyo de la Profesora de plástica Fanny Quesada en la búsqueda del vestuario, utilería y confección de afiches. También con el aporte del profesor de música Pedro Gascón para la musicalización y sonorización del espectáculo. Creo que no olvidaré el proceso de ensayos que compartimos por el clima, afecto y responsabilidad que juntos construimos. Como, estoy segura de que no olvidaré a esta promoción 2001. Vaya todo mi cariño para estos alumnos por "tanto" compartido: Belén Aberastain, Gabriela Arancibia, Mauro Bort, Analía Cerva Fris, Tobías Crespo, Verónica Félix, Natalia Gómez, M. Eugenia Losino, Alicia Motta, Shirley Perez, Emilce Polenta, Daniel Puebla, Gabriela Quiroga, Luis Revol, Carolina Sguazzini, Valentín Gómez.

La Ciudad del Sol fue representada el 30 de noviembre de 2001 en el Teatro Cajamarca de Mendoza.

## CUENTO DE LUIR REBOL: PERDIDO ENTRE TINIEBLAS

### I

Un viajero se lanzó a los espectros del olvido, guardando en su equipaje la esperanza de encontrar una utópica ciudad que iluminara sus caminos, tan espinados por las inicuas sociedades que su destino le hacía frecuentar. Absorto se refugiaba en la ilusión de encontrar la gente que borrara el dolor de su pasado. Cuando su vista se deslizaba hacia atrás, descubría su pueblo natal envuelto en una aurora que a sus ojos se dibujaba fétida y brumosa. Caminó por húmedos senderos, bordeados de arbustos y algunos pastizales, reflexionando sobre la posibilidad de evadir la idea de avanzar sin rumbo alguno. Se acurrucó entre sus ropas al sentirse invadido por el frío matutino de aquellos escarchados campos, cuando divisó un grupo de unas tres o cuatro vacas que se acercaban vagamente. Un niño, de unos once o doce años, las guiaba rumbo al pueblo. Al verlo acercarse, el niño corrió hacia él, expresando desconcierto al advertir el equipaje que este cargaba.

- ¡Damián!, ¿qué haces tan temprano por aquí?. ¡Nunca te levantas hasta que el sol ya esta bastante alto en el cielo! - le cuestionó el pequeño, irradiando una enternecedora simpatía.

- Bueno, es que... me marcho. No me mires así, algún día, cuando los años te arrastren a donde yo estoy ahora, lo comprenderás. Yo, al igual que tú, aprecio ampliamente nuestras tierras, nuestro pueblo y nuestro ganado. Pero... ¿sabes, pequeño?- acariciando sus mejillas. - Hay veces que el sudor de nuestra frente no alcanza para sobrevivir y que el amor no se encuentra donde nuestras madres nos trajeron al mundo.

Las tristes pupilas del niño se dilataban al encontrarse con la pronta lejanía de aquel muchacho que se le asemejaba a un hermano mayor. Pero reprimía sus lágrimas, forzándose a contenerlas, con tal de no entristecer al viajero, quien, tras media hora de iniciar su partida, ya se veía nostálgico.

- ¿Y hacia dónde te diriges?- preguntó, sustentando su impávida simpatía.

- Hacia una ilusión. En verdad no tengo definido un rumbo, simplemente buscaré alguna ciudad legendaria, un paradisíaco oasis, pleno de felicidad.

- ¿Una ciudad legendaria?, he escuchado hablar a mucha gente acerca de una leyenda que describe una ciudad tal como tú la sueñas. No recuerdo cómo la llaman, pero... ¡tan solo su nombre irradia la grandeza y la dicha que alberga aquel lugar!

Los ojos de Damián brillaron descarriados, comenzó a sentir seguridad en cuanto a la decisión de su partida. Se apaciguaban sus bostezos, mientras boquiabierto tomaba los hombros del niño.

- Pero... ¿tienes alguna idea de cómo puedo llegar a ese lugar?

- Se dice que hacia el norte- señalándole un camino de tierra.

El esperanzado viajero se despidió del pequeño, agradeciéndole y besando su frente para calmar su tristeza. Se echó a caminar por aquel sendero de tierra y después de dar algunos pasos el niño lo llamó con un grito.

- ¡Damián!, realmente no recuerdo cómo llaman a aquella legendaria ciudad, pero cuando escuches su nombre tu corazón se iluminará, se dibujará un paraíso en tu mente y sabrás en seguida que se trata de ella- le informó, alejándose con sus vacas hacia el pueblo.

### II

Con los días, el camino de tierra se fue transformando en una transitada ruta, el viento polvoreado y candente lastimaba la piel del atrevido viajero, los desérticos paisajes erizaban sus erosionados músculos, maltratando los huesos de su espalda. A él no le

importaba cuánto tuviese que exhortar a su cuerpo, con tal de divisar el paraíso que se le figuraba al final del riguroso camino de tierra y asfalto.

Disponía de bastante dinero, ahorrado tiempo antes de partir, para poder alimentarse en algún almacén perdido en lo vasto de la ruta. Por las noches alzaba una pequeña carpa entre los arbustos, contemplaba el cosmos extendido en su nocturno cielo, se diluía en el mágico ensueño del arribo a la ciudad legendaria y desplomado reposaba los párpados y el alma hasta el agobiante despertar del siguiente día. Los dueños de aquellos negocios recuerdan su demacrada, aunque respetuosa, expresión, al punto de irradiarles ternura. Incluso, muchos hombres campestres, de esos típicamente rebalsados de bondad, le ofrecían asilo y trabajo permanente.

- Pues mi amigo, por lo menos quédese unos días. Se ve usted muy agotado como para continuar camino con tanto calor.

- Se lo agradezco, pero no debo detenerme. Ya puedo sentir el final de mi rumbo, y en él mis harapientos ropajes relucientes brillarán, mi piel cicatrizará y seré un trozo de la leyenda de la dicha celestial.

Luego de aquellas palabras, algunos lo confundían con un extremadamente bohemio trovador en un sublime momento de inspiración. Otros más crédulos de pensar que hablaba en serio, se quedaban boquiabiertos y perplejos observando su espalda mientras se marchaba, manteniendo impecable la firmeza de su sudado rostro. Ninguno se atrevía a reflexionar sobre lo dicho, ni a investigar qué clase de fuerza poseía tal optimismo sobre el intrépido viajero.

Una agradable mañana notó que el camino comenzaba a urbanizarse. Mientras posaba una mano sobre su frente para evitar que el sol lo encandilase, divisó una bella muchacha regando un jardín. Vastos elementos como para saciar la ilusión de la victoria. Se acercó a la muchacha para pedirle información, su emoción exigía tener al tanto la distancia de la llegada.

- ¿Una ciudad legendaria, llena de luz y felicidad?- sonrió con una sarcástica mueca. - No he escuchado hablar de hadas y duendes más que en los cuentos que mi madre me leía cuando niña. Pero... ¡vamos, no te aflijas!, supongo que no ha de ser por aquí cerca.

Prosiguió viaje, algo desconcertado, ya que los caminos se forjaban escurridizos y embarullados. El clima se había templado por estos lugares, lo cual le ofrendaba un descanso a su cuerpo. En realidad, ahora se topaba con el obstáculo que presentaba la falta de ubicación de su rumbo. No conseguía que alguien le diera alguna pista o alguna dirección a seguir.

Durante un nostálgico crepúsculo que le ilustraba el recuerdo de su pueblo natal, se acercó a un anciano que se encontraba sentado sobre una hamaca. El immaculado aspecto de aquel hombre le sugería la posesión de la sabiduría; nadie mejor que un viejo sabio sabría sobre leyendas.

- Ah... la reliquia de la antigua ilusión, la de mi generación. El oasis atesorado que alguna vez soñamos forjar... el sueño extraviado. Sí muchacho, tienes razón, quizás aún se encuentre recóndito en algún lugar.

Pues, aunque las sabias palabras pretendían fomentar esperanza, ensanchaban su desconcierto hasta cautivar sus ilusiones en lo inhóspito. Ahora sus pasos parecían tambalearse, nada le quedaba por hacer más que dejarse llevar por el instinto que nunca había sido certero, nada le quedaba por entregar al esfuerzo más que el aferrarse a la inercia de sus piernas.

De tanto caminar, y en forma del apogeo de su infortunio, pronto se vio perdido entre oscuros pasajes. Donde las noches se sumían en tinieblas. Donde habitaban hechiceras de la oscuridad, que vendían su alma por unas monedas. Donde los extraños se alimentaban de humeantes venenos. Donde la muerte era subestimada, esbozando

danzas que evaporaban a los testigos de la sangre. Donde los falsos salvadores presumían el prestigio de un imperio de devastación. Donde el supuesto fruto de la vida sólo embriagaba las almas solitarias.

Desesperado, escapaba de los acechadores de su libertad, los siniestros esbirros de la malaria lo acorralaban en cada paso. Las míseras gotas de esperanza que aún se sustentaban, lo condenaban al suplicio de seguir adelante, la ciudad que contaban las leyendas debía ser encontrada. Comenzó a sentirse un vagabundo de la noche, aun más cuando las miradas lo señalaban como a un maleante, sin piedad de su dolor.

Cierto crepúsculo caminaba por las calles que endiabladas forjaban su tormento. Tristemente pensaba, maldecía los impulsos que lo habían llevado a estas circunstancias, bendecía las horas que había pasado ordeñando vacas en su pueblo y los festejos y reuniones con sus amigos campesinos. Pero aún no quería regresar, y aunque quisiese, los suministros con los que contaba se estaban agotando, a duras penas lograba alimentarse. De imprevisto entrevió tres siluetas entre las sombras, las cuales se acercaron y, burda y toscamente, comenzaron a interrogarlo.

Ante su desconuelo, el viajero se encontraba momentáneamente ignorante del peligro que lo asediaba, hasta que descubrió las navajas que los delincuentes ocultaban. Tuvo el repentino impulso de correr, un muchacho pacífico y campestre como él reaccionaría aterrado ante aquellos siniestros y despiadados semblantes que albergaban un profundo dolor, que embravecido procuraba estallar. Corría, sollozando la impotencia, el vano esfuerzo de perseguir la ciudad bañada por el iris del paraíso y haber llegado una ciudad que dilataba las muecas del infierno.

Se acercaba a una esquina, allí sería fácil perderse entre las calles, corriendo un poco más ellos no lo encontrarían. Se aterrorizaba por la circunstancia, cerró los ojos como reacción del dolor. Esto lo llevó a no poder advertir una rama de un árbol que lo obstaculizaba, la cual golpeó su rostro, dejándolo caer indefenso sobre el suelo.

En su nariz sucumbía la hemorragia, su estómago parecía resquebrajarse; patadas, puñetazos, el rigor de aquellos tres esbirros de las tinieblas lo convulsionaba hasta suplicar clemencia. Finalmente, saquearon todas sus pertenencias y lo dejaron dolorido en medio de la calle, escurriendo sobre el asfalto el amalgama de lágrimas y sangre.

Quedó dormido, o desmayado por el terrible azote de desesperanza, durante una media hora. Al despertar no atinó a levantarse, se quedó inmóvil mirando el oscuro cielo, aquel plagado de una fétida nube de devastación, la cual parecía abastecerse de aquella ciudad que lo cercaba. A unos metros algunos transeúntes lo veían, pero, a causa de confundirlo con algún espectro de la noche semejante a los que acababan de golpearlo, no acudían a ayudarlo.

Despacio se reincorporó, sentándose al borde de una acequia, frotando sus maltratados músculos. La luna en sus ojos, no era la misma que hacía relucir los caminos del esperanzado preludeo, no, era la de un paisaje estremecedor. Así que bajó los párpados para callar los alaridos del infierno, humedecer la astilla bajo el llanto.

Se mantuvo cabizbajo algún tiempo, secándose el rostro de cuando en cuando. Decidió levantarse, ya que esta era la primera iniciativa para afrontar al desconcierto. Fue entonces cuando su intacta mirada hacia el suelo lo condujo a divisar un panfleto que llamó su atención. Lo levantó, observándolo atentamente. Estaba algo resquebrajado, cuestión que los textos añadidos resultaban casi ilegibles. A excepción del título, atónito al leerlo. Este le hizo brotar el júbilo de su garganta. "La ciudad del sol", era esta, la del nombre elegido por los dioses, el nombre que le hacía vibrar el alma sedienta de salvación, la ciudad de la cual el niño le había hablado.

Ya no eran los ojos de Damián, ni sus pasos, eran los ademanes de un guerrero que vislumbra el cadáver de su enemigo en el horizonte.

### III

Allí, bajo la copa de un árbol placero, cobijado entre las sombras que desvanecen la individualidad, envuelto en humaredas cigarreras y precisamente frecuentando aquellos pagos, me encontraba yo esa noche, como siempre esperando... quién sabe qué.

Aún ensimismado en mi melancólico letargo, advertí a un muchacho acercarse, delatando angustia en su rostro y en sus pisadas un extraviado camino. Me observó con desconfianza, cuando noté lo forzados que eran sus movimientos. A unos pasos de mí, posó una mano sobre sus párpados, parecía estar mareado. Luego se desplomó tendido sobre el pastizal. Me levanté, algo extrañado, y me aproximé a reincorporarlo.

El viajero me habló de su historia, me contó de aquella oscura travesía. Me entretuve bastante escuchándolo. He de haber estado embutido en pensamientos tal vez intrínsecos, o que para mí debían serlo, ya que aquel personaje y su relato me devolvían a la zona material, al acudir al consuelo de un hombre exhortado por las ilusiones, las esperanzas... los sueños. Elementos de la esencia humana que parecen traicionarnos explícitamente, cuando la decadencia dicta en la vida.

- Pero, no, no me mires así. Tan solo sentía la natural necesidad de descargarme, y es por eso que te he enumerado los baches de mis tropiezos, hasta quedar aquí sentado. Pero en realidad lo he conseguido, me siento en la victoria... bueno, casi - explicó.

¡Aja!, entonces no era tan triste el relato. Comencé a sentir esos cosquilleos del optimismo, el de la regla del "sudor que hidratará los frutos". Pero... ¿cómo?, ¿entonces existía esa ciudad?, ¿así?. No es que haya sido tan incrédulo, pero claro que tenía mis serias dudas. Ahora, si era así, comenzarían a surgirme las intenciones de acompañarlo hasta allí.

Llevábamos casi una hora de plática y el reloj se extendía hacia el filo de la medianoche. La luna se desprendió de unos árboles que me impedían su vista, bañándonos en su luz plateada. Damián apreciaba el momento en forma silente, inmóvil. Luego embozó una sonrisa, como si se perdiera en algún extraño limbo. El limbo de su futuro... sin certeza de serlo, pensé.

Encendí un cigarro y le ofrecí uno a él, queriendo romper el hielo que furtivo se había instalado. Me lo negó con la cabeza, ya que no era fumador.

-Dime... ¿está muy lejos de aquí esa ciudad?- atiné esta vez, despertándolo de su extraño trance. Su rostro se transfiguró a una imagen sorprendida, que recordaba que debía hacer algo

- Lo olvidaba, eso es algo que espero que tú puedas decirme.

Me mantuve mirándolo sin comprender esto último, mientras él sacaba un maltratado papel del bolsillo trasero de su pantalón. Luego lo contuvo en la mano, con expresión suplicante.

- Por favor, dime que no ha sido todo por culpa de un falso rumor. Dime que las leyendas son ciertas... que el fulgor de este sitio no es una fantasía- me decía, como si yo fuera su dios. Aunque no lo fuera, quizá encarnaba para él la vieja y conocida "última esperanza".

Tomé el papel para ver de una vez el nombre de la ciudad, y, ayudado con mis escasos conocimientos geográficos, poder identificarla. Junto a la ansiedad, él esperaba.

De pronto mi semblante oscureció, y me quedé atónito con la vista baja. ¿La ciudad del sol?, ¡claro!. "La ciudad del sol... y del buen vino", aunque esta última parte se había separado del folleto: ¡Mendoza!

Quizás regresó a buscar el sol en su pueblo natal, o en alguna lejanía que su alma le inspirase. Pero la verdad es que yo no supe darle rumbo alguno, así como tampoco supe si las leyendas eran ciertas. Aunque, eso sí, le sugerí que se marchara de aquí, tan lejos como pudiese. Ya que había sido preso del rumor nacido de un eslogan. Ya que la ciudad

que a nuestros pies yacía, en la que había estado vagando bajo la niebla, lamentablemente era aquella que tanto ansió encontrar.

**Luis Revol**

**LA CIUDAD DEL SOL**

**Guión definitivo basado en el cuento "Perdido entre Tinieblas" del alumno Luis Revol**

**Tema: Mendoza**

**3º CAD- Año 2001**

PUESTA	TEXTO	ILUMINACIÓN	SONIDO	ESCENOGRAFÍA UTILERÍA VESTUARIO
<p><b>UNIDAD 1</b> <b>LA DESPEDIDA</b> En apagón se colocan las pueblerinas con trapos blancos formando un camino. En el vértice está el caminante.</p> <p>Comienza secuencia de movimiento de pobladoras el caminante avanza por el centro hacia proscenio.</p>	<p><b>NARRADOR</b> (<i>Aparece desde el público, se ubica a proscenio y comienza a narrar al espectador, luego se dirige a proscenio derecho</i>)</p> <p><b>UN VIAJERO SE LANZÓ A LOS ESPECTROS DEL OLVIDO, GUARDANDO EN SU EQUIPAJE LA ESPERANZA DE ENCONTRAR UNA CIUDAD QUE ILUMINARA SUS CAMINOS.</b></p> <p><b>CARO:</b> ¿Por qué te vas? <b>CAM:</b> Hay veces que el sudor de nuestra frente no alcanza para sobrevivir, que el amor no se encuentra donde nuestras madres nos dieron al mundo. <b>VERO:</b> ¿Y hacia dónde te diriges? <b>CAM:</b> Hacia una ilusión. No tengo definido el rumbo, simplemente buscaré alguna ciudad legendaria, un paradisíaco oasis pleno de felicidad. <b>SHIR:</b> ¿Una ciudad legendaria? <b>BELÉN:</b> He escuchado hablar de una</p>	<p><b>APAGÓN</b> Luz a narrador</p> <p>Camino de luz blanca en cono hacia el foro. Humo que desdibuja la silueta del caminante. Luz tenue a pobladores como de amanecer. SALE LUZ DE NARRADOR</p>	<p>Instrumental al principio.</p> <p>Se va de a poco o queda muy baja durante diálogos.</p>	<p>Caminante: Pantalón, camisa y zapatillas. Actual. Mochila abultada. Puede llevar una campera colgada de la mochila.</p> <p>Pobladoras: Remera mangas largas negra y can can negro. Pollerones de distintos colores. Utilería: dos paños blancos</p>

<p>Se retiran los personajes hacia el foro y queda nuevamente el caminante solo en el centro con el eco de las voces de las pueblerinas que disminuye poco a poco.</p> <p><b>UNIDAD 2 EL CAMINO</b></p> <p>Entran una joven a la</p>	<p>leyenda que describe una ciudad tal como tú la sueñas.  <b>ANA:</b> No recuerdo como se llama  <b>ANA:</b> Pero tan solo su nombre irradia la grandeza y la dicha que alberga aquel lugar.  <b>CAM:</b> ¿Tienes idea de cómo puedo llegar a ese lugar?  <b>GABY:</b> Dicen que hacia el oeste  <b>Shirly:</b> Por ese camino de tierra.  <b>Gaby:</b> No recuerdo como llaman a la legendaria ciudad, pero cuando escuches su nombre tu corazón se iluminará.  <b>CARO:</b> Se dibujará un paraíso en tu mente  <b>VERO:</b> y sabrás enseguida que se trata de ella.  <b>TODAS:</b> Tu corazón se iluminará, se dibujará un paraíso en tu mente</p> <p><b>NARRADOR:</b>  <i>CAMINÓ SIN RUMBO ALGUNO, CON LA ILUSIÓN DE ENCONTRAR LA GENTE QUE BORRASE EL DOLOR DE SU PASADO.</i>  EN SU CAMINO ESCUCHÓ RUMORES Y LEYENDAS DE LA CIUDAD, UN OASIS, PLENO DE FELICIDAD PERO NADIE PODÍA GUIARLO HASTA ALLÍ, TODOS CALLABAN EXTRAÑADOS DE SU LOCURA.</p>	<p>Queda sólo luz de calle.</p> <p>Luz a Muchacha</p>	<p>Sube instrumental</p> <p>Sumar voces distorsionadas o murmullos en donde se entiendan a medias algunas palabras como oasis, árboles, solidaridad, agua, montaña, sol, trabajo, solidaridad, compartir (sin que ilustren mucho)(puede haber frases musicales sueltas de la cueca de la viña nueva también</p>	
--	---	---	---	--

<p>derecha y un anciano a la izquierda</p> <p>El caminante se acerca a ella</p> <p>El caminante se acerca a él.</p> <p>El caminante sigue caminando en el lugar.</p> <p><b>UNIDAD 3 LA CIUDAD</b> Empiezan a aparecer personas que lo cruzan sin prestarle atención, cada vez son más y el movimiento se va acelerando hasta quedar cada actor en su puesto para la próxima escena.</p>	<p>UNA MAÑANA NOTÓ QUE EL CAMINO COMENZABA A URBANIZARSE. SU ENTUSIASMO CRECIÓ...</p> <p><b>Muchacha:</b> ¿Una ciudad legendaria, llena de luz y felicidad? (irónica) No he escuchado hablar de hadas y duendes más que en los cuentos que mi madre me leía cuando niña... y si existe supongo que no ha de ser por aquí.</p> <p><b>Viejo:</b> Ah... la reliquia de la antigua ilusión, la de mi generación. El oasis atesorado que alguna vez soñamos forjar...el sueño extraviado. Sí, muchacho, tienes razón, quizás aún se encuentre recóndito en algún lugar.</p> <p><b>NARRADOR:</b> SU DESCONCIERTO CRECÍA, NADA LE QUEDABA POR HACER MÁS QUE AFERRARSE A LA INERCIA DE SUS PIERNAS. (Mientras dice el texto siguiente, se desplaza hacia la izquierda por el proscenio)</p> <p>DE TANTO CAMINAR PRONTO SE VIO PERDIDO ENTRE OSCUROS PASAJES. DONDE LAS NOCHES SE SUMÍAN EN TIENIEBLAS, DONDE HABITABAN</p>	<p>Sale luz de muchacha</p> <p>Luz a anciano</p> <p>Sale luz de anciano</p> <p>Luz más estridente y acorde con el sonido de ciudad.</p>	<p>distorsionada)</p> <p>Puede quedar de fondo la melodía distorsionada de la Cueca de la Viña Nueva.</p> <p>Misma música del principio</p> <p>Sonidos de ciudad vertiginosa contrapuestas con el tono del texto (este puede cambiar) bocinas, sirenas, diariero, máquinas, barullo, manifestación, bomba piquetera</p>	<p>Muchacha: vestido sencillo. Acomoda manzanas en un canasto Anciano: Vestuario típico</p> <p>Los personajes que entran ya están vestidos para las escenas siguientes: TV, dinero y violencia.</p>
---	--	---	---	---

<p><b>Derecha de escenario</b>  <b>LOS MEDIOS, LA FRIVOLIDAD</b>  Escena de un concurso televisivo en el costado derecho del escenario El viajero observa.</p> <p><b>Izquierda de escenario</b>  EL MUNDO DEL DINERO Y LA CORRUPCIÓN  Una mujer muy bien vestida sentada en alto. Llega su empleado muy humilde y le entrega algo. Ella lo mira con desdén El viajero observa. Vuelve escena de TV</p>	<p>HECHICEROS DE LA OSCURIDAD QUE VENDÍAN SU ALMA POR UNAS MONEDAS. DONDE LOS EXTRAÑOS SE ALIMENTABAN DE HUMEANTES VENENOS, DONDE EL SUPUESTO FRUTO DE LA VIDA SOLO EMBRIAGABA LAS ALMAS SOLITARIAS.</p> <p><b>Conductora:</b> ¿Qué está dispuesto a hacer por un millón de dólares? ¿Está dispuesto a matar a la hormiguita? <b>(Secretaria</b> libera una hormiga de una caja de fósforos)</p> <p><b>Conductora:</b> Mate a la Hormiguita, mátela... <b>(Participante</b> lo hace de un pisotón)</p> <p><b>Señora:</b> Muy bien Benavidez pero...No alcanza...no alcanza... (El se va)</p> <p><b>Conductora:</b> ¿Qué está dispuesto a hacer por un millón de dólares? ¿Es capaz de matar al perrito?</p>	<p>Sólo queda luz del caminante y se enciende proscenio derecho.  Luz como de estudio de TV.  Se apaga luz TV.</p> <p>Inmediatamente se enciende luz del DINERO:</p> <p>Se apaga luz del DINERO. Se enciende luz de TV</p> <p>Luz TV</p> <p>Sale Luz TV  Luz DINERO</p>	<p>Cortina de programa de concursos al estilo de Susana, etc.</p> <p>Sale sonido en el corte</p> <p>Cortina de programa de TV</p> <p>Instrumental vertiginosa.</p>	<p>Conductora:  Vestuario brillante  Secretaria:  Despampanante  Participante: Humilde  Utilería:  micrófono, cajita de fósforos, canasto con manta, garrote, cuchillo  Señora: Elegante  Empleado: Humilde  3 paquetes (chico, mediano, grande)</p>
--	---	---	--	--

<p>Vuelve escena <b>DINERO</b> Misma acción anterior</p> <p>Vuelve escena de <b>TV</b></p> <p>Vuelve escena <b>DINERO</b> Misma acción anterior (El hombre se ha ido degradando corporalmente hasta que llega a posición cuadrúpeda.)</p> <p>El caminante toma el centro de la escena. Hablan todos juntos <b>TV y DINERO</b>, van retrocediendo hacia el mutis, como si pasaran por arriba del caminante.</p> <p><b>VIOLENCIA</b> El caminante queda solo en la tranquilidad de la</p>	<p>(<b>Secretaria</b> Saca un canasto con un perrito y le entrega un garrote al participante) <b>Conductora:</b>Mate al perrito...mátelo...mátelo. <b>Participante</b> cada vez más alterado, duda un poco y luego le da garrotazos al canasto.</p> <p><b>Señora:</b>Muy bien Benavidez, pero...no alcanza...no alcanza...(él se va)</p> <p><b>Conductora:</b>¿Qué está dispuesto a hacer por un millón de dólares? ¿Está dispuesto a matar al hombrecito? <b>Secretaria</b> le entrega una cuchilla de cocina, y empuja al Caminante al centro de la escena <b>Conductora:</b> Mate al hombrecito...Mátelo... (<b>Participante</b> alteradísimo duda hasta que levanta el cuchillo hacia el Caminante</p> <p><b>Señora:</b> Muy bien Benavidez,pero...no alcanza...no alcanza (Él la muerde y persigue)</p>	<p>Sale luz <b>DINERO</b></p> <p>Luz TV</p> <p>Sale Luz TV</p> <p>Luz <b>DINERO</b> Luz TV</p> <p>Se enciende violencia y caminante, o cenital del centro.</p>	<p>Sonido sube</p> <p>Silencio de la noche o música instrumental tranquila pero densa, es la noche que llega con su silencio y peligro.</p>	<p>3 personajes vestidos con pantalones con tajos, tatuajes, botines, remeras con inscripciones, cadenas.</p>
---	--	--	---	---

<p>noche, cuando mira hacia atrás descubre a tres personas, intenta acercarse, pero duda, finalmente se decide, cuando uno de ellos se acerca medio amistoso. Luego lo atacan, le roban y queda tirado en el suelo con sus cosas desparramadas por el piso.</p> <p><b>UNIDAD 4</b> <b>DESESPERANZA</b> Queda el viajero solo en el centro de la luz.</p> <p>Muy lentamente comienza a juntar sus cosas, arrastrándose, está dolorido y cansado, solloza.</p> <p><b>NARRADOR:</b> DESESPERADO, YA SIN ESPERANZAS DE ENCONTRAR LA CIUDAD QUE CONTABAN LAS LEYENDAS, SOLLOZABA DE IMPOTENCIA.</p>		<p>Cenital centro</p> <p>LUZ BLANCA EN EL CENTRO.</p> <p>LUZ DE NARRADOR (IZQUIERDA)</p>	<p>Se torna muy violenta.</p> <p>Instrumental que contribuya al clima de desesperanza.</p>	
--	--	--	--	--

<p>El caminante encuentra un panfleto lo levanta, lo mira, se va poniendo de pie sin dejar de mirar el papel.</p>	<p><b>(PAUSA)</b>  BUSCABA LA CIUDAD BAÑADA POR EL IRIS DEL PARAÍSO PERO HABÍA LLEGADO A UNA QUE DILATABA LAS MUECAS DEL INFIERNO.  LA LUNA EN SUS OJOS, NO ERA LA MISMA QUE HACÍA RELUCIR LOS CAMINOS DEL ESPERANZADO PRELUDIO, NO, ERA LA DE UN PAISAJE ESTREMECEDOR.  ASÍ QUE BAJÓ LOS PÁRPADOS PARA CALLAR LOS ALARIDOS DEL INFIERNO, HUMEDECER LA ASTILLA BAJO EL LLANTO.  FUE ENTONCES CUANDO SU MIRADA DIVISÓ UN PANFLETO QUE LLAMÓ SU ATENCIÓN. ESTABA ALGO RESQUEBRAJADO E ILEGIBLE, PERO SE QUEDÓ ATÓNITO AL LEERLO.</p> <p><b>Caminante:</b> La ciudad del sol!!!</p>			
<p>El caminante observa al narrador con desconfianza y vuelve los ojos al papel.</p>	<p><b>NARRADOR:</b>  LA CIUDAD DEL SOL, LA DEL NOMBRE ELEGIDO POR LOS DIOSES, EL NOMBRE QUE LE HACÍA VIBRAR EL ALMA SEDIENTA DE SALVACIÓN.  (Pausa)</p> <p>C: ¡La ciudad del sol!</p> <p><b>NARRADOR:</b>  ALLÍ ESTABA YO ESA NOCHE, ESPERANDO QUIEN SABE QUÉ.</p>		<p>Eco en off de las voces de pueblerinas (Tu corazón se iluminará, se dibujará un paraíso en tu mente, y sabrás enseguida que se trata de ella.)</p>	

<p>Caminante vuelve a mirar al narrador, se le acerca extendiéndole el papel.</p> <p>El viajero gira y se aleja hacia el centro de la escena, queda en stop. El narrador lo sigue. Se detiene a sus espaldas y gira hacia el público.</p>	<p>OBSERVANDO A UN HOMBRE EXHORTADO POR LAS ILUSIONES, LAS ESPERANZAS...LOS SUEÑOS. ELEMENTOS DE LA ESCENCIA HUMANA QUE PARECEN TRAICIONARNOS EXPLÍCITAMENTE, CUANDO LA DECADENCIA DICTA EN LA VIDA.</p> <p>C. Dime...¿Está muy lejos de aquí esta ciudad? (El N. Lo observa y luego mira al caminante sin respuesta)</p> <p>C: Por favor, dime que no ha sido todo por culpa de un falso rumor. Dime que las leyendas son ciertas...que no es una fantasía.</p> <p>N: (Vuelve a mirar el papel) ¿La ciudad del sol?...¡Claro, la ciudad del sol...y del buen vino. Sí, creo que las leyendas son ciertas...pero ya nadie las recuerda....</p> <p>C: ¡Son ciertas! ¿Cómo ya nadie las recuerda? ¿Qué quieres decir?.. (Silencio de ambos)</p> <p>C: ...Quieres decir que...</p>	<p>Cenital al centro Sale luz Narrador</p> <p>Luz narrador (derecha)</p>		
---	---	--	--	--

<p>El Narrador se traslada hacia el proscenio derecho. El caminante comienza a caminar de espaldas al público en el lugar.</p> <p><b>UNIDAD 5</b> <b>NATURALEZA, LAS RAÍCES</b></p> <p>Mientras el viajero sigue caminando en el lugar con la luz del principio, a su alrededor se levantan las montañas. Comienza a sentir ruidos y voces como en un aquelarre de brujas, pero quienes le hablan son el Sol, el Agua, la Tierra, él sufre como una ensoñación o trance.</p>	<p>N: Has sido preso de un rumor nacido de un eslogan...pero....</p> <p><b>NARRADOR</b> (Al público) LA VERDAD, NO SUPE QUE DECIRLE, NI DARLE RUMBO ALGUNO PERO LE SUGERÍ QUE SE MARCHARA DE AQUÍ, TAN LEJOS COMO PUDIESE, YA QUE LA CIUDAD QUE A SUS PIES YACÍA, LAMENTABLEMENTE ERA AQUELLA QUE TANTO ANSIÓ ENCONTRAR. <b>(Pausa)</b> LO VI ALEJARSE HACIA EL OESTE...Y POR UN TIEMPO NO SUPE MÁS DE ÉL.</p> <p>(Texto alternado entre los tres personajes alegóricos y dichos en susurros por las montañas) Agua, tierra, sol, zonda, nieve, cumbres, acequias, terremoto, ancestros, huarpes, trabajo, viña, mitos, historia... <b>Agua:</b> La ciudad del sol...es una leyenda</p>	<p>Sale luz del Narrador</p> <p>Calle de luz del principio. Se modifica con la llegada a la montaña Juego de luces</p>	<p>Sonorización de naturaleza, se suman efectos de los elementos naturales e instrumentación de aquelarre, de trance, de locura que llega a un clímax y pausa de suspenso que bien puede ser silencio total hasta que resuelve volver. Cuando ya se han ido abuelos y personajes alegóricos.</p>	<p>Personajes: Agua, Tierra, Sol.(Alegóricos)</p> <p>Gran paño para las montañas.</p> <p>Abuelos ( indio, gaucho, tanos, gallegos, etc.)</p>
--	---	--	--	--

<p>Caen los paños de las montañas y aparecen los ABUELOS que representan las raíces.</p> <p>Los abuelos y las brujas hacen mutis por el foro, el caminante los sigue. Al llegar al fondo gira y vuelve a caminar de frente al público como al principio pero ahora con seguridad, fuerza y optimismo.</p> <p><b>UNIDAD 6</b> <b>¡A RECONSTRUIR!</b></p>	<p>perdida que desea ser encontrada.</p> <p><b>Tierra:</b> Búscala en ti, en tu interior.</p> <p><b>Sol:</b> Búscala a tu alrededor, en la gente,</p> <p><b>Todas:</b> Búscala, Búscala, Búscala...</p> <p><b>Las montañas:</b> Búscala, Búscala...</p> <p><b>Agua:</b> Búscala, recupera el tiempo pasado.</p> <p><b>Tierra:</b> Búscala, recupera el tiempo pasado.</p> <p><b>Sol:</b> Búscala, recupera el tiempo pasado.</p> <p>Abuelos: <b>Búscala, recupérala.....</b></p> <p>(Alternado entre las tres) Agua, Tierra,sol, zonda, nieve, cumbres, acequias, terremoto, ancestros, huarpes, trabajo, viña, mitos, historia...</p> <p><b>Agua:</b> Vuelve sobre tus pasos y busca la ciudad del sol. <b>Tierra:</b> Encuentra la ciudad del sol. <b>Sol:</b> Recupera la ciudad del sol. <b>Todas:</b> Construye la ciudad del sol (Queda el eco de las palabras cuando ya se fueron)</p>	<p>Luz del camino</p>	<p>Instrumental del final de esperanza caminando hacia el sol.</p>	
---	---	-----------------------	--	--

<p>Mientras avanza, se le van sumando personas que lo acompañan en ese entusiasmo, también se suman el Agua, la Tierra y el Sol. Todos avanzan lentamente.</p> <p>El caminante mira al narrador, este se suma al conjunto y siguen avanzando hacia proscenio. STOP APAGÓN</p>	<p><b>Narrador:</b>  UN DIA LO VI ENTRAR A LA CIUDAD, YA NO TENÍA ESA MIRADA CANSADA Y BAÑADA DE DESILUCIÓN.  (Pausa breve)  AHORA SU CAMINAR ERA RESUELTO Y SU MIRADA CARGADA DE ENTUSIASMO DE DESICIÓN... CONTAGIABA Y ARRASTRABA CON FUERZA MISTERIOSA A QUIÉN TUVIERA A SU ALREDEDOR. ERA EL MISMO QUE ABANDONÓ SU PUEBLO DETRÁS DE UNA ILUSIÓN PERO AHORA LO ACOMPAÑABA UNA CERTEZA: LA CIUDAD DEL SOL IBA A SER RECONSTRUÍDA, SU GRANDEZA TRANSMITIDA A LOS QUE VENDRÁN Y NUNCA MÁS OLVIDADA Y PERDIDA EN EL PASADO.</p>	<p>Cenital en proscenio</p> <p><b>APAGÓN FINAL</b></p>	<p>Sube volumen y música queda en apagón.</p>	<p>Personajes que entran: con ropa de calle, actual: jeans, zapatillas y remeras todas de un mismo color, o variado.</p>
---	--	--	---	--

## CAPITULO 7: UNA VUELTA DE ESPIRAL . Pinty Saba

*“A Humberto Lopez, que iluminó en mí esta dimensión del saber”*

### I. COMPLEJIDAD DEL ABORDAJE DE LOS CONTENIDOS DE TEATRO EN NIVEL POLIMODAL

#### 1. Introducción

El Nivel Polimodal es un espacio pedagógico en construcción. A partir de un mínimo de descriptores, en un espacio de enseñanza nuevo en el Nivel para casi todo el país, como es el Teatro, los docentes tenemos la no fácil tarea de diseñar nuestros planes de trabajo. Por eso consideré que, ofrecer a mis colegas el marco desde el que yo trabajo con mis jóvenes alumnos, podía ser un aporte interesante para apoyar sus propias búsquedas.

Siempre que nos acercamos a un objeto de conocimiento, lo hacemos desde algún esquema conceptual, desde un conjunto de saberes organizados que nos permiten referenciar el objeto y operar con él. Este marco referencial que ofrezco es la consecuencia de múltiples aprendizajes, tanto en lo referido a la mera instrucción como a los que provienen de mi experiencia vital. Treinta y cinco años de formación y experiencia como actriz y directora de Teatro (discípula de Ramón Abadala, Raul Serrano y Augusto Fernandes) ; veinte años como docente de Teatro de EGB1, EGB2, EGB3 y Polimodal (recuérdese que Mendoza fue pionera en el tema) ; mi formación como Psicóloga Social egresada de la Escuela de San Isidro ( Buenos Aires) y los 13 años de docencia en Dirección de Actores para cine en la Escuela de Cine y Video ( Nivel Terciario) en la cual me desempeño como Rectora desde hace 5 años.

Desde el particular conjunto organizado de conceptos que me ha permitido integrar esta trayectoria de vida, abordaré una línea de trabajo y de investigación para plantear un "qué" y un "como" para enseñar Teatro en el Nivel Polimodal.. Me resultará necesario definir permanentemente los términos utilizados, pues los mismos se resignifican de un modo diferente según el esquema conceptual en el que se enmarcan. Sé que es debate permanente, entre quienes trabajamos con niños y con adolescentes, "qué" y "cuanto" de lo que sabemos como actores es pertinente que les enseñemos.

De esas reflexiones partió este trabajo y, como toda investigación, como toda exposición de ideas, presupone una hipótesis. Esta es la que yo desarrollaré:

***“ Enseñar teatro en el Nivel Polimodal es aproximar al alumno a los Metodos de Actuación con los que trabajan los actores y de este modo, permitirles producir obras y representar roles y personajes”.***

Hipótesis que entraña no pocos riesgos pero que, en mi caso particular, pudo ser demostrada durante los diez años de trabajo con adolescentes en la Escuela Italiana XXI de Aprile en Mendoza.

#### 2. Intentando una mirada didáctica para enseñar Teatro en Polimodal

Entiendo a la didáctica como una planificación, una organización, una sistematización que sirve para facilitar el aprendizaje. Una mejor manera de organizar el sector de lo real que se pretende conocer. En nuestro caso esta didáctica está referida al enseñar y aprender Teatro. A esta unidad del enseñar y aprender la llamaremos **proceso de aprendizaje**

Una de las características de esta propuesta didáctica es que propone un modo de operar a partir de un núcleo básico de conocimientos. Es una didáctica de "núcleo básico". Los núcleos básicos son ideas fundantes que hacen al esqueleto del proceso de conocimiento. Este esqueleto son los conceptos centrales que el alumno de Teatro ha ido viendo a lo largo de toda su formación en EGB1, 2 y 3 y que ahora profundizará en el Nivel Polimodal. No queremos decir que a lo largo de los años verá estos conceptos de la misma manera. Por el contrario, se trata de que cada nuevo encuentro con el objeto de conocimiento, (por ej. la estructura dramática), producirá una revalorización, una resignificación de lo ya aprendido. Se lo dimensionará de otro modo en la medida en que se lo pueda interconectar con otros conceptos que se van explorando y en la medida en que el alumno de Polimodal cuente con 15, 16 o 17 años. En esta edad, según Piaget, el alumno se encuentra en el período más alto del desarrollo cognitivo: percibe el mundo de manera objetiva, junto con la habilidad de valorar la realidad, produce razonamientos inductivos y deductivos, se interesa en el pensamiento abstracto, formula y prueba hipótesis, usa la lógica formal en los razonamientos y comprende las altas matemáticas.

Se hace evidente, entonces, que se requiere en esta etapa una didáctica espiralada, en el sentido de darle una nueva "vuelta de espiral" a los núcleos básicos de formación que el alumno ha recibido antes de ingresar a este Nivel. Se trata de una didáctica espiralada en el sentido de dar una nueva vuelta de espiral frente a los núcleos básicos de formación que el alumno ha recibido antes de ingresar al Nivel Polimodal. El aprendizaje va de lo general a lo particular. Particularizar los conceptos fundantes del teatro como disciplina en la Escuela requiere necesariamente de un docente especializado. Por el nivel de conceptos que es necesario manejar en el Nivel Polimodal, sólo es posible un proceso de aprendizaje ajustado si contamos con un docente que sea profesional egresado de las Carreras de Profesorados de Teatro y/o Actuación, para quienes va dirigido este capítulo.

Otra de las características de esta didáctica, teniendo en cuenta que el "aprendizaje es una adaptación activa a la realidad para modificarla y modificarse" (Pichón Riviere), es que incluye la noción de vínculo.

Es verdad que las formas del enseñar y el aprender plantean distintos tipos de vínculos. Hay vínculos donde aparece alguien que sabe y alguien que no sabe; alguien que habla y alguien que calla. Otros en los que el docente apela a la seducción, para tratar de marcar una franja de conocimientos tan atractiva para el alumno que impida que el objeto de conocimiento pueda ser criticado y aprehendido, evitando el cuestionamiento y los reales niveles de elaboración conceptual. Pero, también hay vínculos donde el docente ocupa el lugar del que cuida el proceso de aprendizaje, intentando allanar permanentemente los obstáculos que dicho proceso implica.

En esta didáctica que propongo no hay nadie arriba ni nadie abajo. Existe una comunicación horizontal entre todos y sólo hay roles o funciones diferenciadas. Y esto es muy importante, pues estamos planteando una didáctica que privilegia un modo de aprender en grupo.

El teatro es esencialmente una disciplina grupal. En el caso del adolescente, este modelo vincular resulta óptimo ya que lo coloca en situación de paridad con el docente que no actúa como dueño de la verdad, como una autoridad similar a los padres de los cuales el adolescente necesita diferenciarse. Aun con hostilidad, sino como alguien que puede

acompañarlos en la búsqueda. Por otra parte, favorece el genuino contacto con sus pares, otros adolescentes, que se reúnen alrededor de una tarea en común, situación importante a esa edad. He podido comprobar además que este modelo vincular hace que el adolescente, que tiene “una necesidad apremiante de información especializada” la encuentre en el docente de Teatro en quien deposita confianza y respeto.

Recordemos también que desde el punto de vista evolutivo el alumno del Polimodal se encuentra frente al planteo de su identidad. Su existencia gira alrededor de la pregunta “Quién Soy?” Los cambios corporales le evidencian que el ya no es el que era, ahora se define “soy hombre”, “soy mujer” y se diferencia de sus padres que ya no son considerados todopoderosos ni sabelotodos y fundamentalmente comienza a ensayar en sí mismo los posibles adultos que le esperan en un futuro cercano. En este sentido el teatro le ofrece una oportunidad maravillosa. A través de este juego serio, el alumno irá descubriendo y respondiéndose la pregunta “quién soy” en la medida en que esta propuesta educativa lo ponga directamente en contacto consigo mismo, y la ficción le permita jugar roles adultos, como un ensayo de la vida venidera.

### **3. Profundizar el conocimiento desde una concepción dialéctica.**

La palabra dialéctica, de origen griego, se forma con *dia* : pasar de un lado a otro, ida y vuelta, *lectica*: que viene del verbo griego *decir* del cual resulta la palabra *logos* que significa palabras. Dialéctica quiere decir *palabras que van de un lado a otro*. Para los filósofos griegos a partir de Sócrates, la dialéctica es el arte de discutir, conversar, dialogar. Hoy mucha gente utiliza esta palabra con esta acepción. Pero a partir de Hegel y Marx va tomando un sentido más complejo, que es el que utilizaremos en este trabajo. Entender lo dialéctico es entender la “policausalidad”, es decir que es un modo de leer los fenómenos entendiendo que son muchas las causas que los provocan, o por lo menos dos. La dialéctica es el método que tiene en cuenta que nada es efecto de una sola causa. La dialéctica es un diálogo entre las causas, entre las muchas causas. Decir por ej *“me enamoré por razones de química entre nosotros”* o decir *“no, me enamoré porque este hombre es así o asá”* es un pensamiento antidialéctico (pensamiento monocausal), porque en realidad se enamoró por todas estas causas y muchas más.

Cuando en un sistema cualquiera, con determinada estructura, entra una novedad, se convierte en un obstáculo a la continuidad. El sistema entonces resuena ante este hecho y se desestructura. Este juego de opuestos genera un nuevo hecho que es una respuesta, creativa o no, para la reestructuración. Esta es la famosa tríada dialéctica donde intervienen la tesis, la antítesis y la síntesis dialéctica. La antítesis como un opuesto a la tesis y la síntesis como una instancia superadora de esa contradicción.

La síntesis dialéctica es el efecto de más de una causa y no es la sumatoria de tesis y antítesis, sino una tercera posición superadora de las anteriores que, desde luego, tiene elementos de ambas. Cada síntesis dialéctica actúa a su vez como tesis de una nueva antítesis y esto provoca un movimiento permanente en el interior de los fenómenos. Este es otro modo de definir la dialéctica: *ese modo particular de mirar al mundo y los fenómenos como un continuo movimiento*. Heráclito decía “nunca estamos parados en el mismo río”.

La dialéctica es la ciencia que estudia las leyes universales del movimiento y desarrollo de la naturaleza, de la sociedad y del pensamiento. Es una teoría y un método de análisis. Existen algunos principios que la rigen:

- 1) Principio de objetividad:** Los objetos y fenómenos existen objetivamente, es decir, independientemente del sujeto que los está conociendo o ignorando.
- 2) Principio del desarrollo universal:** El movimiento es el cambio. En general es independiente de la direccionalidad y del resultado. *Desarrollo* es el movimiento con dirección ascensorial ( no excluye regresiones) en forma de espiral que implica acumulación cuantitativa que en un momento genera un salto cualitativo y que depende de un factor interno (la lucha de los contrarios) y no de un factor externo. Ej. Cuando intentamos cortar un alambre realizamos siempre el mismo movimiento de ida y vuelta con las manos ( acumulación cuantitativa); parece que el alambre esta siempre igual y de repente se corta ( salto cualitativo)
- 3) Principio de la concatenación universal:** Este principio nos dice que existe una interrelación entre los distintos fenómenos en sus nexos con otros objetos. Nexos que no son estables pues se modifican a lo largo del tiempo y del espacio.
- 4) Principio del análisis concreto de los fenómenos:** Se estudia un fenómeno teniendo en cuenta las condiciones concretas de existencia en que se está desarrollando y se ha desarrollado ( historia). Entender el aquí y ahora en función del desarrollo histórico.

Concretamente, en relación al Metodo de las Acciones Físicas y a la concepción y lectura de la “estructura dramática”, se hace indispensable en el Nivel Polimodal tener una lectura dialéctica de estos fenómenos tanto desde la propuesta docente como desde la comprensión del alumno. De este modo estamos abordando, por ejemplo, uno de los núcleos básicos de contenidos de teatro desde una nueva vuelta de espiral, como se ha planteado al comienzo del trabajo. En cambio, en relación con el Método de la Sensorialidad, no es necesaria una lectura dialéctica para comprenderlo y abordarlo .

#### **4. Reflexiones en torno a los conceptos de rol y personaje, en Nivel Polimodal:**

Como colegas todos sabemos que un actor es convocado básicamente para realizar dos tareas: construir un rol o construir un personaje. Un actor hace un rol cuando es él mismo, con su personalidad, sus gestos, su energía, su ritmo, su voz, etc., en una situación ficticia. Un actor hace un personaje cuando crea un nuevo ser, diferente de sí mismo, con otra personalidad, otros gestos, otra energía, otro ritmo, otra voz, etc. ) en una situación ficticia.

En ambos casos se trata de una construcción que no implica ninguna modificación en la persona del actor y que, al decir de Augusto Fernandes, “el actor le presta al nuevo personaje su ser”. El teatro no es la vida, la representa. El actor que hace a Hamlet debe evocar a Hamlet, debe permitirle al espectador imaginar a Hamlet. “El actor es un medium”. Se convierte todo él en un espacio u objeto transicional entre la realidad y la ficción. El actor no es la suma de la realidad y la ficción sino el objeto o espacio transicional donde es posible el paso de la realidad a la ficción. Y la ficción no es un “como si” de la realidad sino un objeto complejo formado de partes reales y partes imaginarias..

Ahora bien, para construir un rol se necesita manejar solamente la técnica de la “improvisación”. En general, los expertos en pedagogía teatral recomendamos que, hasta EGB3, sólo se trabaje con el concepto y los procedimientos del rol Para construir un personaje se necesita de los Metodos de Actuación Naturalista. En el caso del personaje, se requiere de un proceso donde ocurran los fenómenos de *identificación* y *disociación*.

*Identificación* es crear la mayor cantidad de momentos donde el que actúa hace, siente y piensa como el personaje y *disociación* significa que el actor y el personaje, como entes separados, conviven sin embargo en una única figura, la del actor. Disociación similar a la que ocurre durante el proceso de soñar, donde el sujeto en algunas oportunidades es al mismo tiempo el protagonista del sueño y el espectador que se ve a sí mismo soñar.

De la propia definición de personaje se desprende que es siempre necesario caracterizar. La *caracterización* es el proceso por el cual el actor cambia su voz, sus gestos, su corporalidad y su máscara. La **voz** puede cambiar en el timbre o en el modo o la cadencia al hablar o ambas cosas a la vez. El **cuerpo** cambia las posturas, el manejo de la energía, la forma de caminar, de correr, de sentarse etc. La **máscara** cambia la expresión del rostro, el modo de mirar, el gesto de la cara más reiterado que define al personaje. La máscara es el elemento de caracterización más sutil, que no siempre está presente. Pero estos cambios externos para que sean realmente caracterización deben necesariamente tener un correlato interno. Es decir, en la medida en que el actor descubre la psicología del personaje, aparecen cambios en la voz, en el cuerpo, etc. en un proceso dialéctico, ya que los cambios externos promueven cambios internos y a la inversa en forma sucesiva. Si los rasgos exteriores del personaje ( voz, cuerpo, máscara) se producen de una manera no dialéctica, no articulada con lo interno, aparece el **estereotipo**, algo muy diferente a la **caracterización**. Cambiar los rasgos exteriores sin una relación dialéctica con la psicología del personaje es el modo de construir un estereotipo.

Ahora bien, la complejidad de estos procesos de identificación, disociación y caracterización, exige del actor como antes mencionamos, del manejo de los Métodos naturalistas de Actuación: el Método de la Sensorialidad y el Método de las Acciones Físicas, métodos que dan respuesta a estas construcciones.

##### **5. Redefinición de los términos con los que se denominan los elementos, las técnicas y los conceptos fundantes de los Métodos de la Sensorialidad y de las Acciones Físicas.**

El alumno de Polimodal, por su edad y por los conocimientos previos de Teatro que esperamos, ya haya adquirido, se encuentra en condiciones de abordar una primera aproximación a estos Métodos, desde una nueva "vuelta de espiral" de los núcleos básicos de contenidos, aunque sin el tiempo ni el compromiso profesional de profundizar que tiene un actor.

Los Métodos de la Sensorialidad y de las Acciones Físicas, resultado del trabajo de investigación de Stanislavski, son dos saberes que le permiten tanto al actor, como al alumno de Teatro, construir personajes.

Encuadrarse en el marco de la Sensorialidad significa encontrar causas anteriores, motivaciones emocionales previas a la acción.

Encuadrarse en el marco de las Acciones Físicas significa encontrar conflictos que movilicen la acción más pertinente para provocar la transformación en el actor.

Ambos Métodos persiguen lo que Stanislavski decía del aforismo de Pushkin: "emociones verdaderas, sentimientos reales en circunstancias ficticias". Este aforismo, es una paradoja, ya que en la vida las emociones verdaderas se consiguen con causas verdaderas y tienen además consecuencias verdaderas. En cambio en el Teatro y gracias a ambas metodologías, el actor y el alumno pueden tener emociones verdaderas a partir de causas ficticias y sus consecuencias también ser ficticias. Por lo tanto pueden cumplir

con esta paradoja. Ambos Métodos tienen en común todos los elementos e iguales técnicas con excepción de la técnica de la *memoria emotiva y sensorial* que es patrimonio del Método de la Sensorialidad y el concepto de *conflicto de acción* que es patrimonio del Método de las Acciones Físicas. Es importante aclarar que el hecho de tener el mismo objetivo y compartir casi los mismos elementos no los convierte en lo mismo, ya que los diferencia fundamentalmente la forma como esos elementos se organizan, deviniendo dos metodologías muy diferentes.

Se denomina Método al conjunto de recursos de que dispone un sujeto para abordar un objeto. Las técnicas son parte de los métodos. La técnica es algo objetivo, demostrable, racional y capaz de ser repetido. Serían algo así como las "instrucciones para el uso" que aparecen en distintos productos. A la reunión de los dos Métodos de Stanislavski se le denomina Sistema Stanislavski.

### **5. a. Método de la Sensorialidad:**

El Método de la Sensorialidad implica encontrar causas anteriores, motivaciones emocionales, previas a la acción. (pasar del estado de Vivencia al de Encarnación) Por un trabajo de introspección de tipo sensorial se logra el estado de "evocación activa" es decir, donde el que actúa es el protagonista de las circunstancias dadas, (circunstancias ficticias) que rodean al personaje. Es importante aclarar que cuando en esta metodología se habla de "introspección" se refiere al acto humano de mirar hacia adentro con la imaginación tanto hechos personales como hechos ficticios o imaginarios

Para esto cuenta con diferentes recursos: desde la lectura de mesa, es decir el análisis sensorial del subtexto, hasta la improvisación o los ejercicios de "memoria emotiva y sensorial". La técnica de la memoria emotiva y sensorial tiene distinto significado en la concepción de Strasberg y de Stanislavski. Según Strasberg la memoria emotiva y sensorial es una técnica que trabaja con el pasado sensorial de la vida del actor y en su "método" se usa sólo en el entrenamiento, que es una etapa previa al trabajo con los Métodos. Stanislavski, en cambio, trabaja con el pasado sensorial de la vida del personaje y por lo tanto se usa en las etapas del Método de la Sensorialidad. Esta discriminación es importante porque implica tanto para el docente como para el alumno distintos caminos de abordaje y diferente información. (Esto se comprenderá mejor más adelante en el Eje N°1 El entrenamiento)

Ahora bien, digamos que la vivencia da como resultado pensar y sentir como el personaje. Esto opera como motor emocional para accionar y así encarnar, es decir no sólo pensar y sentir, sino hacer como el personaje. Stanislavski dice en este Método "sentir para hacer". Este sentir se logra por el análisis de las circunstancias dadas, que no es racional sino, como él mismo dice, "aquí, conocer es sentir". Dicho de otro modo, las circunstancias dadas no solo deben conocerse racionalmente sino "sensorializarse" en la mente del actor para provocar emociones y el estado de evocación activa que da paso a la práctica escénica o encarnación. La vivencia, dice Stanislavski, "es el impulso para la acción"... "La acción escénica es el movimiento que va desde el alma hacia el cuerpo, desde el centro hacia la periferia, de lo interior a lo exterior, de la vivencia a la encarnación."

Hoy, actualizando el lenguaje usado por el maestro ruso, diríamos que cuando por el trabajo de introspección sensorial se ha construido en el interior la línea de pensamiento y la línea de emoción del personaje (pienso y siento) se encuentra el impulso para la

acción que se concreta en la última etapa de la encarnación o práctica escénica (ahora además hago).

Las etapas de este método son:

- 1) Primera Lectura de Reconocimiento.
- 2) Análisis o Lectura de mesa.
- 3) Etapa de la Vivencia.
- 4) Etapa de la Encarnación o práctica escénica.

#### **5. b. Método de las Acciones Físicas:**

El Método de las Acciones Físicas implica encontrar los conflictos que movilicen la acción más pertinente para provocar la transformación en quien actúa y en el entorno. Según Raúl Serrano el actor no trabaja sobre sí mismo en este método, sino sobre la estructura dramática, estructura de tipo procesal resultante de la interrelación dialéctica de acción, conflicto, vínculo entre los sujetos, entorno y texto. De todos estos elementos, es la acción la que materializa o da existencia a la estructura dramática. Es en la acción donde el actor puede conseguir la conducta orgánica (pensar, sentir y hacer de acuerdo a la situación ficticia planteada). Esta acción debe estar correctamente movilizada por el conflicto en términos de dos objetivos de acción opuestos. Al accionar así se establecen relaciones dialécticas entre los elementos de la estructura que transforman al entorno y al partenaire. El actor, al transformar al entorno y al partenaire se transforma a sí mismo, se construye como personaje. En este caso Stanislavski propone "hacer para sentir". Es decir, en la interacción conflictiva con el o los sujetos (el hacer) aparece el pensar y el sentir del personaje.

En esta metodología la teoría y la práctica se alternan permanentemente e interdependen dialécticamente. La teoría organiza la práctica y a su vez la práctica ratifica o rectifica esa teoría, dando de este modo una nueva instancia teórica, que funciona a modo de hipótesis a demostrar en la próxima práctica y así sucesivamente. Cuando decimos *rectificar y/o ratificar la práctica* hablamos de *cuidar la correcta articulación dialéctica de los elementos de la estructura dramática hasta ese momento planteados*. Rectificar implica complejizar, cambiar, agregar nuevos conflictos o nuevas circunstancias para la práctica subsiguiente. Ratificar es corroborar la correcta articulación de los cinco elementos de la estructura hasta ese momento planteados. Cuando esto sucede hay "organicidad".

#### **5. c. Semejanzas y diferencias entre ambos métodos:**

Ambos Métodos, según el aforismo de Pushkin, persiguen en el actor "emociones verdaderas, sentimientos reales en circunstancias dadas".

Ambos métodos buscan actores que construyan roles y personajes con "sentido de verdad". Ambos buscan una actuación "naturalista". No estamos hablando de una estética naturalista, ni de una puesta en escena naturalista, ya que estos Métodos son Métodos de actuación para el actor y no métodos para la puesta en escena. Es decir que solo le sirven al actor para relajar su tarea, pero no son útiles al director o maestro para poner en escena la totalidad de los recursos narrativos que implica una obra. Tengamos en cuenta que la tarea del actor es construir su rol o su personaje solamente en cambio la tarea del director o maestro es articular todos estos roles-personajes junto a los otros elementos narrativos (música, luces, utilería, desplazamientos etc)

Ambos Métodos tienen en común los mismos elementos: relajación, circunstancias dadas, acción, texto, vínculo, técnica de la improvisación, análisis teórico y práctica,

identificación, disociación, caracterización, etc., desde luego articulados todos ellos de diferente manera, por lo que constituyen, como ya señalamos, dos Métodos.

Su diferencia reside en que cada uno de ellos demanda marcos conceptuales diferentes para su lectura y abordaje. El Método de la Sensorialidad está enmarcado en una filosofía idealista donde el aprender es entendido como el resultado de la acumulación de etapas. El método de las Acciones Físicas debe ser leído en el marco teórico de la filosofía materialista y dialéctica donde el aprender es entendido como una totalidad cambiante que se aborda de lo general a lo particular y viceversa. Entonces esto determina un modo de lectura diferente de los mismos elementos o fenómenos y una concatenación distinta de los mismos.

Otra diferencia fundamental entre ambos Métodos es la técnica de la memoria emotiva y sensorial, que está sólo presente en el Método de la Sensorialidad, y el concepto de estructura dramática o de conflicto, que está sólo presente en el Método de las Acciones Físicas. Estas dos últimas diferencias son las que constituyen la especificidad de cada Método.

#### **5. d. La acción:**

Es importante recortar en ambas metodologías un instrumento que es el tema central del trabajo: la acción.

La acción, en el marco del método de la Sensorialidad, es una conducta con causa o justificación interna. Esta causa o motivación siempre es un pensamiento-emoción, resultado de un trabajo de introspección sensorial.

En el caso del Método de las Acciones Físicas, la acción es una conducta voluntaria y conciente, tendiente a un fin, a un "para qué", a un objetivo conflictivo, que lo transforma al actor y al entorno en el aquí y ahora.

Jose Bleger (1) define a la conducta humana en general como un comportamiento que se expresa en tres áreas:

- área 1, del mundo interno, está en relación con el pensar;
- área 2, del cuerpo, está en relación con el sentir (las emociones)
- área 3 o área del mundo externo, en relación con el hacer.

Una conducta humana puede tener armonía en las tres áreas, es decir que al mismo tiempo se piensa, se siente y se hace de acuerdo con lo que acontece al individuo en ese momento. Por ej., alguien que está comiendo piensa en la comida que come, siente el sabor de la misma y realiza el acto de comer.

Sin embargo también la conducta puede expresarse de manera desarmonica, es decir que alguna de las áreas en cuestión no corresponde con lo que acontece en ese momento. Por ej., alguien que está comiendo en ese momento piensa en los problemas laborales que lo aquejan, siente el sabor de la comida y realiza el acto de comer; podemos decir que hay aquí una desarmonía en el área 1 de la conducta. Otro ejemplo, alguien que tiene una cita con un ser amado: acude a la cita mientras piensa en dicha persona, siente la emoción del encuentro en su cuerpo pero llega tarde a la cita. Vemos aquí desarmonía en el área 3, el área del mundo externo. Son muchas las conductas humanas donde las tres áreas de la conducta no se encuentran en armonía. Quizá el extremo de esta desarmonía es lo que hoy denominamos alienación.

#### **5. e. Conceptos de realidad, ficción y mentira**

Hemos definido a la acción teatral como una conducta humana que ocurre en situación ficticia, tanto provenga de la introspección sensorial como de la lucha de opuestos. Si en la vida real es fácil encontrar conductas donde no hay armonía en las tres áreas, cuanto más fácil será encontrar esto en las conductas realizadas en la ficción. Sin embargo, lo que se persigue cuando un actor o un alumno acciona es precisamente buscar la armonía en el sentir, pensar y hacer que esa conducta implica. Cuando esto se cumple le llamamos a esa acción “*conducta orgánica*” o, en la jerga teatral, se habla de *actuar con organicidad*. Stanislavski nombra a esto como el estado de “*yo soy*” o “*yo existo en escena*”.

*Ejemplo.* El actor que representa a Otelo no puede ahorcar a Desdémona, sentir la emoción que este acto implica y al mismo tiempo estar pensando cuánto tiempo falta para que la función termine.

Se hace evidente que en este nivel de trabajo el teatro ya no puede ser mas un “como si” de la realidad sino que propone un camino que conduce a la comprensión y asunción profunda de la ficción como entidad diferente de la mentira y de la realidad misma.

En la vida pueden haber conductas desarmónicas pero, en la ficción, es una exigencia la armonía de las tres áreas, pues es precisamente este aspecto el que hace que la ficción no sea un “como si” de la realidad sino una nueva construcción formada por elementos reales e imaginarios. Ficción no es sinónimo de mentira aunque mentira sea sinónimo de “como si”.

Esta mezcla casi paradójica de realidad e imaginación que implica la ficción es la misma paradoja que plantea Stanislavski cuando dice que el Teatro o el hacer del actor debe al mismo tiempo tener “*la mayor veracidad y el mayor convencionalismo*”.

Este concepto de acción orgánica, es decir “conducta humana armónica en las tres áreas pero en situación ficticia” es un concepto fundante. El Método de la Sensorialidad da respuesta a cómo conseguir esto, utilizando como trabajo previo la introspección. El Método de las Acciones Físicas también da respuesta a cómo conseguir una acción orgánica en el encuentro del conflicto, expresado como dos opuestos de acción que el actor debe jugar hasta sus últimas consecuencias. Serrano dice que lo más importante en este momento no es sólo el planteo del conflicto, sino todo lo que es capaz de hacer el actor antes de resolver el conflicto.

Respecto a la acción teatral hay algunas disquisiciones que hacer. Lo dicho anteriormente se refiere a aquellas acciones cuya secuencia continuada, de modo coherente, dan como resultado la práctica escénica que de modo genérico denominamos “*improvisación*”. Si en el diccionario encontramos definida la palabra música como “una secuencia continuada de sonidos, según reglas establecidas”, podríamos decir que la práctica escénica o improvisación es “una secuencia continuada de acciones que se desarrollan en el territorio de la ficción.”. Pero existen en el teatro otras acciones que no tienen el valor transformador que conlleva la conducta orgánica. Nos referimos por un lado a las acciones sígnicas y por otro a la palabra entendida como acción.

Las acciones sígnicas son todas aquellas acciones que están al servicio de la puesta en escena y que poseen carácter narrativo. No le sirven al actor para devenir en personaje pero son necesarias para contar el cuento que se cuenta. En todo caso lo importante a tener en cuenta, respecto de estas acciones, es que no deben proponérsele al alumno en el tiempo en que se encuentra construyendo el personaje y la situación, pues operan

como un obstáculo a su trabajo . Por el contrario las acciones sígnicas, que como su nombre lo indica son realizadas *para significar algo*, deben ser introducidas en el momento que el alumno ha encontrado ya el rol o el personaje.

La palabra que se pronuncia en escena siempre es una acción. Pero desde el punto de vista transformador es la mas débil de las acciones. Esta es la razón por la cual Serrano propone demorar el texto en las improvisaciones del Método de las Acciones Físicas, a pesar de que el actor lo conoce, y no es conveniente tampoco definir conflictos como opuestos de lo que se dice.

Stanislavski sostiene que la palabra dicha por el actor es acción sólo si se refiere a una imagen. La palabra es acción porque debajo de ella subyace una imagen, no importando demasiado el sentido o significado lingüístico de la misma. Pero no basta con que la palabra remita a una imagen para ser acción. Es necesario, además, querer comunicar esa imagen. Entonces la palabra es acción solo cuando el actor tiene imagenes de lo que dice y la intención profunda de comunicar esas imagenes cada vez que pronuncia esas palabras.

De esto se deduce que enseñarle a un alumno a decir de tal o cual modo expresivo, una réplica, un texto, es una falacia, ya que el verdadero trabajo consiste en descubrir las imagenes que subyacen en el texto y encontrar el modo expresivo de comunicarlas. Stanislavski dice: "que en la comunicación con los demás, vemos en primer lugar con nuestra visión interna aquello de lo que hablamos y sólo despues hablamos de lo que vemos. Y cuando escuchamos a los demás, al principio percibimos a traves del oído lo que nos dicen y luego vemos lo que hemos oído (...) En nuestro lenguaje, escuchar significa ver aquello de lo que hablamos y hablar equivale a describir imágenes visuales (...) La palabra para el actor no es simplemente un sonido, sino un estimulador de imagenes, por consiguiente, en la comunicación verbal en escena, hablad no tanto al oído como al ojo" (2)

Todo hombre, y por lo tanto todo alumno, tiene dos territorios: el de las expresiones y el de las impresiones. El área de las expresiones remite a cómo comunica al espectador, ser realmente un medium que le permita al espectador imaginar lo que la obra propone; y el área de las impresiones que remite a cómo la vida se ha impresionado en él, lo que tiene para contar, su experiencia.

La expresión tiene que ver con el personaje que cada uno de nosotros somos y esta personalidad expresiva es algo que se puede corregir. En cambio el temperamento, la experiencia que se ha impresionado en el ser, no cambia. La impresión tiene que ver con cómo hemos sido impresionados por la realidad y hemos ido conformando una imagen del mundo. La expresión entonces, expresa siempre lo que se impresionó en cada uno de nosotros.

En relación a la palabra, se trabaja el aparato expresivo buscando una buena dicción, un volumen audible, una forma de hablar con la energía y el modo justo. Se trata de cómo afinar un instrumento.

En general podríamos decir que durante todo el trabajo realizado por el alumno en EGB1, 2 y 3, su formación en Teatro debe centrarse en el entrenamiento del instrumento expresivo. En cambio en el Nivel Polimodal, que requiere mayor complejidad en el aprendizaje de los núcleos basicos, se debe comenzar a entrenar el área de las impresiones de cada alumno. Una posibilidad sería el entrenamiento de la técnica de la

memoria emotiva y sensorial. En el caso de las impresiones, el entrenamiento no busca una modificación de ellas (como los entrenamientos de la personalidad expresiva del alumno) sino sólo un reconocimiento de su existencia. Se intenta reconocer el material con que la vida lo ha impresionado, material indispensable para que cada alumno construya su obra de arte. Este entrenamiento alimenta sus imágenes. Recordemos que en el caso de la palabra no basta con hablar de un modo correctamente expresivo; es necesario convertir cada una de las palabras en acción, desentrañar las imágenes que las acompañan y comunicarlas.

#### **5. f. La expresión sirve para contar la impresión**

En el hombre la necesidad de la narración es una necesidad vital, tanto como comer, beber, o sentirse amado. Cada hombre en cada momento necesita que otro le narre una historia. Por eso leemos, vemos televisión, vamos al cine, al teatro, hablamos con alguien. El niño usa a la madre para contarle todo el tiempo lo que le ocurre ( "mamá mirame") y la madre es un testigo de la existencia del hijo. Necesitamos todo el tiempo de esta testificación. Es como si todas las historias fueran en realidad una sola historia, esencialmente la misma. Antiguamente los peregrinos pedían una cama y un plato de sopa y a cambio tenían la obligación de contar su vida, su experiencia. Esto hace imaginar al otro la experiencia propia. Es permitirle al que escucha desarrollar esta necesidad vital de estar todo el tiempo imaginando.

La narración en palabras que no conllevan las impresiones que la vida le dejó al que narra, se convierten en palabras vacías. Un actor, cuando utiliza la palabra con un ajustado aparato expresivo (que expresa sus impresiones aunque diga un texto que escribió otro), está tan vivo y presente en lo que narra que permite al espectador reconocer su propia experiencia en el arquetipo profundo que en ese momento el actor representa. Es éste el verdadero objetivo del arte y del teatro en particular. Como dice Proust, tiene que ver con vencer la muerte, resucitar la vida en cada instante. No sólo resucito la vida para mí mismo, sino que comparto esta experiencia con los otros. La imaginación junta lo que muchas veces el entendimiento separa. El arte, como el amor, reúnen las cosas otra vez.

#### **5. g. Técnica de la improvisación:**

La improvisación o práctica escénica es una secuencia continuada , lógica y coherente de acciones.

Toda improvisación tiene mayor o menor cantidad de datos a representar y un margen también mayor o menor de datos que no están, y es el juego de la improvisación el que les dará o no existencia. La menor cantidad de datos con que se puede pedir a un alumno que improvise es "*donde están, quiénes son y qué relación o vínculo hay entre los sujetos en cuestión*". Podría incluso no ser importante saber de antemano qué pasa en dicha escena, pero sí es indispensable responder a ese mínimo de preguntas. Sin estos mínimos datos ni los alumnos, ni los actores, pueden dar existencia a ninguna escena. En la improvisación cada acción actúa como motor de la siguiente.

La técnica de la improvisación, en el marco conceptual del Método de la Sensorialidad, o si es parte del mismo, se lleva a cabo de la siguiente manera:

El alumno puede tener mucha o poca información sobre la escena, antes de improvisar pero lo importante es que a través de un trabajo de introspección sensorial, debe

reconstruir mentalmente, una escena ficcional anterior al momento a representar durante la improvisación. Esta escena previa puede ser anterior en años o apenas en minutos. Para hacer esta tarea debe previamente realizar un ejercicio de relajación que le permitirá recuperar energía excedente en la musculatura de su cuerpo para ser aplicada al trabajo de introspectarse, es decir de imaginar situaciones ficticias utilizando la imaginación sensorial. Esta escena previa puede ser anterior en años o apenas en minutos; por introspección sensorial el alumno puede reconstruir en su cabeza una escena que ocurrió años antes de lo que se va a improvisar o sólo minutos antes de lo que va a ocurrir.

Este trabajo previo, conducido con prudencia y respeto por el mundo interno del alumno, consistente en imaginar de manera sensorial una escena previa a la que se va a improvisar, y genera en el alumno un pensamiento-emoción que es el motor de la acción y el impulso para comenzar a improvisar. Al decir de Stanislavski el alumno no necesita ningún objeto real y concreto sino que trabaja a partir de un "objeto imaginario" creado durante la introspección. Luego, ya en el espacio escénico, sólo debe estar permeable al imprevisto y a la comunicación interactiva con los otros y con el entorno.

Ahora bien, la técnica de la improvisación, en el marco conceptual del Método de las Acciones Físicas o si es parte del mismo, se realiza del siguiente modo:

El docente, ayudado por los alumnos, debe tratar de satisfacer materialmente el entorno ficcional donde se desarrolla la improvisación. Es decir no se trabaja sobre "objeto imaginario" sino sobre el "objeto real" Por ej., si la escena ocurre en una cocina, será necesario asegurarse la mayor cantidad de objetos propios de una cocina. Luego se analizan los conflictos de la escena a improvisar, es decir, qué opuestos de acción hay entre los sujetos y entre los sujetos con el entorno. Preguntarse "*qué quiere hacer mi personaje y qué se le opone*". Además, se debe dar al alumno algunos datos de las circunstancias dadas pero sólo aquellos que en un momento tengan que ver con el conflicto planteado. Sólo importan las circunstancias que rodean o dan color al conflicto. Las demás deben dejarse para más adelante. El motor para empezar a improvisar es jugar al máximo la situación de querer obtener algo a pesar de tener oposición. Luego, como ya se dijo, en el espacio escénico el alumno debe estar permeable al imprevisto y a la comunicación generada por la interacción "conflictiva" con los otros y el entorno.

La improvisación es una técnica fundamental del trabajo actoral, y es utilizada en ambas metodologías para obtener diferentes cosas. La improvisación como técnica aislada se utiliza en el entrenamiento del alumno, para construir roles, para hacer propias las palabras que otro escribió, para desentrañar y apropiarse de las circunstancias dadas, para crear los vínculos entre los personajes.

Aristóteles en su definición más elemental del teatro nos dice "*son hombres en acción*". Deberíamos completar esta definición diciendo "*el teatro son hombres en interacción en situación ficticia*". La palabra interacción nos remite a otro elemento fundamental del trabajo actoral que es el vínculo.

## **5. h. Vínculo y grupo:**

Concebimos al hombre como un ser emergente de una compleja red de vínculos, un ser social, que para tener la condición de "ser vivo" le es indispensable la existencia de un otro. Es con ese otro con el que se relaciona, se vincula a partir de una necesidad.

El vínculo es una particular relación entre sujetos, una unidad de interacción, es la experiencia con el otro, la mutua modificación dialéctica. Cuando decimos que es *“emergente de una compleja red de vínculos”*, decimos que el hombre está en un permanente constituirse, ya que permanentemente establece vínculos. La conducta humana, considerada en general, implica una interacción del sujeto y su medio. El teatro constituye, sin duda, un caso particular de esa conducta humana.

Decimos entonces que si el hombre es el emergente de los vínculos que establece, el personaje también lo es. El personaje, al vincularse, es productor de los otros personajes y del entorno y a la vez es producido por ellos. Por esto, cuando hablamos de los cinco elementos de la estructura dramática del Método de las Acciones Físicas y al referirnos al elemento *“sujeto”*, (a diferencia de Serrano) dijimos *“los vínculos entre los sujetos”*. Al comienzo del trabajo teatral el sujeto de estudio es el que actúa y, en cambio el objeto de estudio, el personaje, existe solo en abstracto.

La tarea consiste en crear vínculos entre los actores (partiendo siempre de los vínculos reales que existen entre ellos), movilizados por necesidades cada vez más complejas y que se asemejan cada vez más a las necesidades del personaje, alejándose de las del actor, aunque estas están siempre presentes.

En la vida real los vínculos se construyen en condiciones concretas de existencia, y en el teatro estas condiciones concretas de existencia incluyen las condiciones del actor y las condiciones o circunstancias dadas del personaje. Recordemos que dos sujetos se vinculan a partir de una necesidad que se satisfacen mutuamente. El motor del vínculo es la necesidad y la satisfacción de esa necesidad en el contacto con el otro. Comprender el vínculo entre los personajes para crearlos es desentrañar las necesidades que cada personaje satisface en el encuentro con el otro.

El alumno, al accionar durante la improvisación, se vincula dialécticamente con el otro y su medio y de esta forma transforma al partenaire y al entorno y se transforma a sí mismo: se construye como personaje. Al comienzo sólo están en juego los vínculos entre los alumnos (si los hay), y sobre la base de estos vínculos, cambiando las necesidades por las de la ficción, se construyen los vínculos entre los personajes. Raúl Serrano dice *“La creación de la subjetividad de un personaje teatral podrá ser producida sobre la propia personalidad del que actúa, tras someter a éste a los cambios que implica adoptar profundamente y vivencialmente los actos atribuidos al personaje”* (Serrano, Raúl. "Tesis sobre Stanislavski") En relación al vínculo del que hablamos se diría *adoptar profunda y vivencialmente las necesidades del personaje que serán el motor para el vínculo con los otros personajes*. Así al final del proceso el objeto de estudio, el personaje, está encarnado en la persona del alumno o del actor.. Sujeto y objeto conviven en una misma persona.(disociación) Todo esto es sólo posible en el interjuego dialéctico con los otros y el teatro, como actividad humana de producción, entonces es solo posible en grupo.

Los grupos son conjuntos restringidos de personas que persiguen un objetivo o finalidad, comparten tiempo y espacio y llevan a cabo diferentes tareas para conseguir ese objetivo, lo que es solo posible a través del establecimiento de vínculos entre los miembros del grupo. El grupo de alumnos de teatro tiene como objetivo-tarea la construcción de roles y personajes y en este grupo el docente asume el rol de coordinador.

Esto último significa que el docente, además de ser el responsable de plantear la ejercitación conveniente en cada clase, tiene también como tarea:

- 1) Colaborar con el alumno en la comprensión y construcción de un rol o un personaje;
- 2) Crear, mantener y fomentar la comunicación;
- 3) Detectar y señalar obstáculos que se presentan en todo proceso grupal, para solucionarlos entre todos;
- 4) Analizar las ideologías subyacentes y cuidar el superobjetivo (lo ideológico presente en cada obra de arte) acordado;
- 5) Funcionar como continente y descifrador;
- 6) Reflexionar acerca de las relaciones de los integrantes entre sí y con la tarea;
- 7) Colaborar para convertir los vínculos o las relaciones entre los alumnos, en relaciones entre los personajes;
- 8) Cuidar el encuadre o las normas acordadas de funcionamiento en cada clase;
- 9) Centrar la interacción en la tarea, potenciando así la acción del grupo y permitiendo que el grupo supere los obstáculos que aparecen en la marcha hacia el objetivo;
- 10) Cuidar que se cumplan las reglas que favorecen el funcionamiento de todo grupo:
  - a) **Regla de confidencialidad:** Todo lo que ocurre en el grupo es del grupo y no debe salir de allí.
  - b) **Regla de restitución:** Si por alguna razón algo del grupo sale fuera de él debe ser restituido al grupo por cualquiera de los integrantes o por el propio docente-coordinador.
  - c) **Regla de abstinencia:** Todos los miembros del grupo, incluido el docente, deben abstenerse de utilizar a ese grupo para fines que no son los que se han acordado previamente entre todos los integrantes. El docente, por su rol diferenciado, debe ser el más abstinentemente y cumplir estrictamente esta regla.

#### 5. i. Técnica de la memoria emotiva y sensorial:

Es una técnica propia del Método de la Sensorialidad que consiste en el trabajo evocativo de sensaciones sensoriales para la aparición de emociones. Técnica sobre la que existen versiones muy discimiles y confusas por lo que se vuelve indispensable en este trabajo partir de una redefinición de la concepción de la misma para advertir a todos los docentes los límites pertinentes de su utilización en el campo educativo del Polimodal.

Conocemos el mundo a través de nuestros cinco sentidos. No es posible la existencia sin memoria sensorial; sin memoria sensorial no sabemos nada. Stanislavski afirma que toda memoria se puede entrenar. Esta técnica propone el entrenamiento de la memoria de las emociones a través de los cinco sentidos. Por tratarse de la memoria se trabaja siempre sobre hechos pasados y el objeto que aparece es en realidad la ilusión del objeto. En la vida real evocar alguna imagen visual de nuestro pasado, una imagen auditiva, un recuerdo táctil, evocar un olor o un sabor, nos despierta de inmediato emociones relacionadas con esas imágenes. Emociones que son propias de cada persona de acuerdo a las "impresiones" que la vida le ha dejado. Stanislavski buscaba emociones verdaderas en el actor **en circunstancias ficticias** y, así como en la vida es sencilla la aparición de una emoción con la sola evocación de una imagen sensorial, comenzó a aplicarlo en su método. Es importante ahora distinguir dos momentos en el recorrido que hace un actor y que realizará el alumno: El tiempo de entrenamiento de la memoria de las emociones y la utilización de este entrenamiento en la construcción de un personaje luego, durante la aplicación del Método.

Lee Strasberg, que inició la escuela americana de actuación con el Actors Studio, trabajó intensamente en el entrenamiento sensorial del actor, aunque esto no se utilizaba de manera directa luego en la construcción de personajes. En el entrenamiento Strasberg propone trabajar con el recuerdo sensorial de escenas del pasado del actor que ocurrieron siete años antes del momento de realizar la ejercitación, tiempo que funciona como un filtro que evita en algunos casos el desborde emocional. El actor, luego de un importante trabajo de relajación, por instrospección comienza a recordar una escena de su pasado. Lo importante es que la reconstruya en su mente atendiendo a los datos sensoriales que la escena contiene; por ejemplo: qué temperatura había, qué olor se sentía, qué voces o sonidos se escuchaban, qué se veía, etc. La reconstrucción detallada de las imágenes sensoriales despiertan de manera intensa emociones en el actor, cuyo trabajo consiste en filtrar la imagen hasta lograr que esa misma emoción aparezca no con el recuerdo completo y detallado de la escena pasada, sino sólo con algún pequeño recuerdo presente; quizás todo se reduce a un sonido y es suficiente para la aparición de la emoción. De esta forma el actor va teniendo un registro o un arsenal de pequeñas evocaciones sensoriales que despiertan determinada emoción en él. Del mismo modo se descubre que los sentidos más utilizados como son la vista y el oído despiertan menos emociones que la evocación de imágenes táctiles, olfativas o gustativas. Stanislavski desarrolla la técnica de la memoria emotiva y sensorial como parte del método de la Sensorialidad proponiéndole al actor un importante ejercicio de relajación para luego adentrarse en la instrospección sensorial de una escena pasada de la vida del personaje, **no de la vida del actor**. De la misma manera son los detalles los que despiertan la imaginación, así que el actor con todo detalle debe reconstruir en su mente una escena sensorial del pasado a representar. Ejemplo: Si una actriz debe realizar la escena de Julieta en el balcón con Romeo, necesita una emoción previa para empezar a accionar correctamente; si en este momento la actriz realiza un ejercicio de memoria emotiva y sensorial deberá por instrospección recordar, por ejemplo, la escena o el día que vio por primera vez a Romeo (qué temperatura había en aquel lugar, qué olores, qué sonidos y voces, qué sensación tuvo en su cuerpo cuando él estrechó su mano, qué temperatura y aspereza o suavidad tenía aquella mano de Romeo, etc.). Seguramente cada actriz recreará imaginando una escena propia que toca su registro de emociones y hace aparecer la emoción buscada para la escena a representar, esto es, el nerviosismo, el deseo, la ansiedad de Julieta en el balcón. De algún modo en el Método de la sensorialidad durante toda la larga etapa del análisis o lectura de mesa, el actor al imaginar las escenas que subyacen en las palabras que lee, las reconstruye siempre sensorialmente y de este modo van apareciendo las emociones (“la línea de emociones”) Y el estado de vivencia que es poder pensar y sentir como el personaje para luego en la última etapa del método la Encarnación se completa con el hacer del personaje.

Este trabajo de instrospección de las imágenes a que hacen referencia las circunstancias dadas es lo que Stanislavski llama “evocación activa”: el actor es el protagonista de las imágenes que construye. Está él en el lugar del personaje. Las imágenes sensoriales, con las que compone la escena pasada a la acción a representar, están ocurriendo alrededor de él. Para entender mejor qué es la evocación activa podemos decir que en las primeras lecturas del texto el actor o el alumno se encuentran en “evocación pasiva”, imaginan la historia del personaje que leen como una película que ocurre delante de sus ojos, fuera de ellos. El trabajo consiste en pasar de evocación pasiva a evocación activa, que esas imágenes de la vida del personaje que leen ya no ocurren fuera sino alrededor de ellos. Ellos son ahora el protagonista de las imágenes de la vida del personaje. Si estas imágenes son sensoriales, inmediatamente aparecen las emociones del personaje. **La evocación sensorial provoca indefectiblemente emociones.** A través de los sentidos

se llega a la emoción. Es éste el principio de la Técnica de la memoria emotiva y sensorial.

## **II. PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA EL NIVEL POLIMODAL**

Hasta aquí mi intento de reconceptualización y clarificación de contenidos que considero claves para lograr esta "vuelta de espiral", esta profundización de saberes que requiere el Nivel Polimodal. A continuación desarrollaré algunas estrategias con las orientaciones metodológicas correspondientes, organizando tres ejes temáticos, organizadores de los contenidos que se abordan en cada uno. Insisto en recordar que esta es una hipótesis de trabajo. Que sólo la formación profesional del docente ,la madurez y los saberes previos de cada grupo de alumnos serán los indicadores de posibilidad para aventurarse en esta aproximación a saberes más complejos y estéticamente comprometidos:

- 1) EL ENTRENAMIENTO:
  - A) De las expresiones.
  - B) De las impresiones.
  - C) De la técnica de la improvisación.
  - D) De la técnica de la memoria emotiva y sensorial.
  - E) De la estructura dramática.
- 2) EL METODO DE LAS ACCIONES FISICAS
- 3) EL METODO DE LA SENSORIALIDAD

Por tratarse esta propuesta de una didáctica espiralada donde, a partir de los núcleos básicos de contenidos, cada año se resignifica el objeto de conocimiento y se avanza en él como una "nueva vuelta de espiral" , en la Modalidad CAD se pueden trabajar los tres ejes el primer año, y luego los mismos en segundo, de manera más compleja y terminar de complejizar los mismos tres ejes en el tercer año o, también, trabajar un eje por año, en la secuencia ya propuesta. Esto queda a consideración de los docentes, condicionados desde luego por la escuela donde se desarrolla la actividad y por las condiciones concretas del grupo de alumnos que realizará este recorrido de aprendizaje.

En cambio, si se está en la Formación General de Fundamento de otras Modalidades, se deberá abordar sólo el primer Eje .( El Entrenamiento) ya que no es posible adentrarse en ninguno de los dos Métodos sin esta previa formación y, mirando en perspectiva, en la mayoría de los casos, sólo tendrán un año de cursado de Teatro.

Intentaré, a continuación, sugerir algunos ejemplos de cómo se podría trabajar cada uno de estos ejes.

### **EJE N°1. El entrenamiento**

#### **A) Entrenamiento del aparato expresivo:**

Este eje está referido al desarrollo de la "disponibilidad corporal y vocal del alumno" y a los posibles ejercicios de los que dispone el docente para trabajarlo.

En la Didáctica para los diez años de escolaridad obligatoria, de esta colección, se pueden encontrar muchos de estos ejercicios. La mayoría se realizan de forma grupal pues en Teatro se entrena, al mismo tiempo que la disponibilidad expresiva del cuerpo, la capacidad del alumno de "descentrarse", es decir de aprender a funcionar en grupo. Pero también se deben realizar algunos ejercicios de modo individual.

Desde esta propuesta educativa que, como ya he expresado, pretende una *vuelta de espiral*, una profundización, consideraré válidos los ejercicios de entrenamiento del cuerpo y la voz que incluyen la interioridad del alumno y no aquellos que sólo trabajan con los rasgos expresivos exteriores ( como se trabaja en años anteriores)

Por ej: El clásico ejercicio donde el alumno debe convertirse en el animal que él elige, en el Nivel Polimodal se realizará de la siguiente forma:

1) Los alumnos luego de haber elegido el animal deseado se distribuirán en algun lugar del aula donde se encuentren cómodos y, por introspección ( es decir relajados y con los ojos cerrados) comenzarán a imaginar el animal como si el mismo se encontrara frente a ellos. Deberán imaginarlo con muchos detalles: cómo camina, se acuesta, come, etc. ( evocación pasiva).

2) Posteriormente se pondrán ellos en el lugar del animal; comenzarán lentamente a adoptar con sus cuerpos los mismos movimientos y actitudes que antes visualizaron con su imaginación (evocación activa). Siempre con los ojos cerrados.

3) Cuando cada alumno, en el tiempo propio, sienta que del cuerpo surge la necesidad del sonido comenzará recién entonces a emitir los sonidos propios del animal que representa. Recordemos que siempre el cuerpo antecede a la voz, o dicho de otro modo, la voz surge de la acción del cuerpo. (Primero me pegan y despues digo !Ay!. No digo !Ay! y luego recibo el golpe.) Aquí entonces el alumno ya se mueve cada vez más como el animal elegido y al mismo tiempo se expresa vocalmente como dicho animal, pero aún conserva los ojos cerrados.

4) Recién en el momento en que el alumno siente verdaderamente que en su cuerpo y en su voz fluye la expresión del animal elegido debe bruscamente abrir los ojos y mirar el mundo con ojos de animal. Este momento es de suma importancia ya que es la mirada el elemento expresivo que conecta directamente el afuera con el adentro. Son los ojos la parte de nuestro cuerpo que más habla de nosotros mismos. Son los ojos la única parte del sistema nervioso central expuesto al exterior. Tan así es que cuando se quiere esconder la identidad de una persona con solo teparle los ojos nadie puede saber quien es. Entonces este paso brusco de abrir los ojos y mirar con la mirada del animal en cuestión, inmediatamente genera en el alumno un modo de pensar y sentir similar al de ese animal. En este momento se le debe advertir a los alumnos que integren en su contexto a los otros animales que ven pero que no se ataquen pues esto cambiaría la finalidad del ejercicio.

5) A partir de este momento y de manera muy paulatina, muy lenta ( esto es la clave de esta etapa) el alumno deberá "humanizar" los rasgos del animal tanto en el modo de moverse, como en el modo de emitir sonidos y en el modo de mirar (pensar-sentir) Por ejemplo la voz tiene una energía de emisión, un timbre propio del animal y desde ahí, conservando el timbre y la energía el alumno comenzará a articular sílabas, luego palabras y luego frases, descubriendo al final que está hablando de un modo completamente distinto al suyo, tanto en el timbre como en el modo de decir las palabras. De la misma manera habrá explorado nuevas formas de comportamiento de todo su aparato expresivo.

6) Si a lo largo de las cinco consignas, en alguna de ellas el alumno se desconcentrara y no pudiera cumplirla deberá inmediatamente regresar a la primera y comenzar nuevamente el trabajo todas las veces que sea necesario. El docente además, antes de comenzar el ejercicio, deberá dar la siguiente consigna: durante todo este proceso ningún alumno puede hablar y cada uno tiene la libertad de cumplir las etapas en el tiempo que requiera.

### **B) Entrenamiento de las “impresiones”:**

Este entrenamiento está directamente relacionado con el reconocimiento del mundo interior del alumno, de su experiencia de vida, y entonces se refiere a la “disponibilidad emocional”. Es de fundamental importancia en este punto aclarar una larga confusión que, aún en el ambiente teatral profesional, se arrastra en relación a este tipo de entrenamiento.

Para entrenar el mundo emocional de quien hace teatro se trabaja con su vida privada, del mismo modo que para entrenar el cuerpo y la voz, se usa su cuerpo. ¿Qué significa esto? Que para hacer teatro el instrumento con el que se cuenta es la persona real, en toda su dimensión. Un músico, para interpretar música, utiliza un instrumento que esta separado de sí; sujeto y objeto se diferencian perfectamente. Igual sucede con el pintor y su tela, el escritor y su libro. Pero en el caso particular del teatro, sujeto y objeto conviven en una misma persona.

El sujeto es el que actúa y el objeto es lo actuado es decir, el personaje o el rol que se encarnará en la propia persona de quien está actuando. Es decir que se es al mismo tiempo el instrumento y el instrumentista. Cuando el que actúa afina el instrumento, en realidad, debe afinarse a sí mismo. Esta poca distancia entre sujeto y objeto de estudio es la razón por la cual durante muchos años fue difícil definir las técnicas y los métodos de abordaje de uno y otro y aún hoy se siguen generando enormes confusiones al respecto. Ahora bien, afinar el instrumento con el cual se representará el hecho artístico, es entrenar la persona en toda su dimensión: el cuerpo, la voz y las emociones. No es posible lo uno sin lo otro, el hombre es una unidad indivisible. Separamos solo para poder enseñar. Se hace evidente entonces que el adolescente que aprende teatro tiene, desde luego, una chance mayor de percibirse a sí mismo y de manejar recursos para construir su identidad.

Retomando lo dicho, en el entrenamiento de los alumnos de teatro se trabaja con la persona, con la vida privada de ellos. **Esto de ninguna manera significa** que al trabajar en el terreno de la ficción, utilizando los Metodos de Actuación Naturalista (en la construcción concreta de un rol o un personaje de tal o cual obra) el alumno deba trabajar con los hechos reales de su vida privada. **No. No se trabaja de modo directo con la vida privada.**

Un ejemplo de esto es el trabajo de introspección sensorial de escenas pasadas del que hablamos, tanto al referirnos a la improvisación como a la etapa de lectura de mesa del Metodo de la Sensorialidad, o cuando hablamos de las imagenes que subyacen en las palabras. De ninguna manera significa que el alumno deba reconstruir sensorialmente imagenes pasadas de su propia vida para poder emocionarse, sino que reconstruye **imagenes sensoriales pasadas que inventa para la vida del personaje**, acordes a las circunstancias dadas en la historia que se está construyendo y no acordes a la vida privada del alumno; y son esas imagenes sensoriales las que le provocan las emociones

correspondientes. Pero para que esto ocurra el alumno debe haber hecho previamente un buen entrenamiento de sus emociones y de su disponibilidad corporal y vocal.

Este es el punto nodal por el cual en esta propuesta separo los ejes temáticos y por un lado planteo el eje N°1) EL ENTRENAMIENTO y por el otro, trabajo los ejes N°2 y N°3: LOS METODOS DE LA SENSORIALIDAD Y DE LAS ACCIONES FISICAS. Como antes dijéramos, no es posible adentrarse en el conocimiento de los Métodos si el alumno no posee previamente entrenamiento suficiente.

Otro ejemplo que podría evitar esta confusión sería el siguiente: En la etapa de entrenamiento para el punto D) Entrenamiento de la técnica de la memoria emotiva y sensorial, el alumno deberá entrenar la disponibilidad emocional utilizando la evocación sensorial. Entrenan sus cinco sentidos con cosas presentes primero y luego con cosas que no están, es decir con sensaciones evocadas. Desde luego en ese momento trabajan con su propia experiencia en relación a los datos sensoriales. Acuden al material sensorial de su propia vida. La experiencia de tal olor o de tal música o de tal impresión táctil recibida en su propio cuerpo. Este entrenamiento luego le servirá para poder realizar la técnica de la memoria emotiva y sensorial que es parte del Método de la Sensorialidad. Cuando ya no está entrenando, sino que se encuentra frente al problema de abordar un rol o un personaje, utilizará la técnica de la memoria emotiva y sensorial evocando sensorialmente una escena pasada inventada de la vida del personaje y no de su propia vida. Recreará un pasado sensorial acorde a las circunstancias dadas de la obra a representar donde su vida privada no está en juego para nada y esto provocará rápidamente las emociones necesarias.

Este alumno tiene previamente un buen entrenamiento que le ha dejado como resultado la vulnerabilidad necesaria para que la ficción despierte emociones verdaderas como la vida misma, sin necesidad de recurrir a la vida misma en ese momento. Debo insistir en que el camino que condujo a Stanislavski a desarrollar sus Métodos fue el aforismo de Pushkin “emociones verdaderas en circunstancias ficticias”, y no “emociones verdaderas en circunstancias reales”.

En líneas generales, todas las personas tienen dificultad para “darse cuenta” del estado emocional en el que se encuentran ya que no es éste un entrenamiento habitual.

Algunos ejercicios muy útiles en este entrenamiento con los alumnos pertenecen al libro “El darse cuenta” del psicólogo gestáltico John Stevens: (3)

1. Se sugiere que los alumnos se distribuyan en parejas y se propone el siguiente ejercicio de comunicación que dará como resultado un encuentro entre ambos alumnos que les posibilitará advertir cómo se encuentran emocionalmente en ese momento.
  - a. Deberán hablarse uno por vez, anteponiendo siempre la frase “yo supongo que vos...”. Jamás deben permanecer en silencio. Si no se les ocurre qué decir deben repetir “yo supongo que vos, yo supongo que vos,...” hasta que puedan decir algo.
  - b. En un segundo momento seguirán conversando uno por vez, pero ahora anteponiendo la frase “yo supongo que vos supones” y continuar con las mismas consignas del ejercicio anterior. Es fundamental respetar la estructura del ejercicio y no pedir explicaciones ni dar excusas.
  - c. Se sugiere que, al concluir el ejercicio, cada cual registre en su carpeta, lo más fielmente posible, el estado de sí mismo que le brindó el ejercicio,

Otro ejemplo de ejercicio individual:

Los alumnos distribuidos en distintos lugares del aula comenzarán todos al mismo tiempo a realizar el ejercicio de manera que ninguno escuche al otro y se genere un ruido que le permite al alumno sólo escucharse a sí mismo. Deberán hablar en voz alta. Ante la consigna del docente comenzarán a decir frases que comiencen siempre con “*tengo miedo de...*” tal o cual cosa. Es sin pausas y del mismo modo que en el ejercicio anterior, si no se les ocurre qué cosa les da miedo, deberán repetir muchas veces la frase “*tengo miedo de..., tengo miedo de..., ...*” algo a lo que temen. De este modo se busca la espontaneidad y la falta de pausas ayuda a que el alumno no especule y escuche libremente qué cosas verdaderamente siente que tiene miedo de realizar. Luego de unos momentos el docente debe proponer que cada alumno, desde luego todos al mismo tiempo para crear el clima de aislamiento e intimidad necesario, deberán anteponer a las mismas frases que antes dijeron en lugar de “*tengo miedo de...*” la frase “*me gustaría...*”. Es fundamental que repitan anteponiendo “*me gustaría...*” las mismas cosas que antes dijeron con “*tengo miedo de...*”.

Este cambio sutil de palabras entre “*tengo miedo de...*” y “*me gustaría...*” llevan a cada alumno a darse cuenta de cosas muy profundas y por lo general despertan en ellos emociones de las cuales no hay que asustarse, pero sí estar atento para manejar los límites del ejercicio, pues justamente estamos entrenando el mundo de las emociones o la “disponibilidad emocional” del alumno, un terreno de trabajo tan apasionante como delicado. En otro momento se puede realizar el mismo ejercicio anteponiendo a la frase la palabra “*necesito...*” en un primer momento y luego cambiarla por “*quiero...*”. O realizarlo nuevamente utilizando primero “*no puedo...*” y luego “*no quiero...*”.

Como se puede advertir, trabajar en el entrenamiento de la “disponibilidad emocional del alumno” requiere de condiciones en el aula de máxima confidencialidad, la no interrupción de factores exteriores a la clase, ni mucho menos de los propios participantes y, sobre todo requiere de un docente respetuoso, armonioso y contenedor de las particularidades que surjan de cada alumno.

3. Otro ejemplo de entrenamiento de la “disponibilidad emocional” es un ejercicio de Carlos Gandolfo.

a. Cada alumno elige una silla y la coloca enfrente suyo. Ante la consigna del docente comenzarán el ejercicio todos al mismo tiempo para crear, como en ejemplos anteriores, un ruido ambiental que les garantice la intimidad que el ejercicio requiere.

b. Cada alumno imaginará que en esa silla está sentada una persona importante de su vida con la que a partir de ese momento llevará a cabo una conversación que en la vida real desearía tener con ella y que por distintas razones nunca ha podido concretar. Es muy importante la elección que el alumno haga de la persona. Puede ser alguien que en el momento actual está cerca del alumno o puede ser alguien que en el pasado fue importante y ya no está cerca.

Ni el docente ni los compañeros deberán enterarse de quién es esta persona ni de qué se trata lo que conversarán. Es un ejercicio individual, íntimo, que lo realizan todos juntos y al mismo tiempo.

c. El alumno debe tomarse un tiempo previo para visualizar en todos sus detalles a la persona que ha colocado en la silla: cómo esta vestida, qué actitud ha adoptado, cómo lo mira, etc.

d. Ante la consigna del docente comenzarán todos a conversar al mismo tiempo con la persona imaginaria. Conversación que deberá durar no menos de 15 minutos. Generalmente este ejercicio genera emociones verdaderas e importantes y lleva al

alumno al estado de “vulnerabilidad” emocional, es decir entra en contacto con sus emociones sin barreras defensivas. Se da cuenta de lo que verdaderamente siente. Darse cuenta del estado emocional que se tiene en cada momento es un entrenamiento por demás saludable.

e. Ante la consigna del docente de terminar la conversación, los alumnos seguramente permanecerán un tiempo conmovidos por lo que acaba de ocurrir. El docente debe permitirles reflexionar sobre sus emociones sin necesidad de relatar lo acontecido en cada conversación.

El objetivo del entrenamiento emocional, es el estado de “vulnerabilidad” que posibilita la “*disponibilidad emocional*”, ya que el alumno así se vuelve totalmente permeable y abierto sin las barreras defensivas habituales que no le permiten *darse cuenta* de lo que acontece en su interior. Es lograr la tan remanida expresión de “tener el corazón en la mano”.

Esta vulnerabilidad emocional es lo que lo hace estar disponible para movilizar emociones cuando los ejercicios posteriores (improvisaciones, prácticas de los métodos, etc) lo requieran.

Muchos colegas, al dar su clase de Teatro, la inician con un *precalentamiento* o *caldeamiento* que consiste sólo en ejercicios que facilitan la “*disponibilidad del cuerpo y la voz*” y olvidan realizar ejercicios que promuevan también la “*disponibilidad emocional*.” Siento la necesidad de insistir en que, en esta nueva vuelta de espiral, no es posible lo uno sin lo otro.

#### 4) Ejercicio combinado de expresión e impresión:

Este ejercicio, que pertenece a Lee Strasberg, es un ejercicio clave para trabajar la expresión atendiendo a las impresiones del alumno. Lo ideó cuando trabajaba con cantantes y bailarines. El que se describe a continuación es el ejercicio que destinaba a bailarines, personas que utilizaban muy bien su cuerpo pero no sabían utilizar la voz como herramienta expresiva.

a) Es un ejercicio que deberíamos realizar en varias oportunidades, con los voluntarios que se animen cada vez. Lo llevará a cabo cada alumno de manera individual y el resto de los compañeros se colocarán frente a él a modo de público.

b) Pararse con los pies paralelos, relajado, la respiración con su ritmo normal. No manipularla: si está rápida que quede rápida, y dejar que siga funcionando. Es muy importante que el alumno vea a los compañeros, al público. Ver y no mirar, ya que muchas veces se mira sin ver. En ese momento se le dice al alumno que se deje **impresionar** por la presencia del público. No hay que hacer otra cosa que lo que le pasa (ponerse colorado, nervioso, inquieto, etc).

c) Ahora tendrá que cantar una canción. Una canción simple, como “arroz con leche” o cualquier canción. Deberá cantar sílaba por sílaba a sonido pleno, tratando de conservar la melodía, sin dejar de ver a la gente y sin evitar lo que el público le produce. No tratar de serenarse ni de impedir nada. Entre cada sílaba tomar aire y soltar aire. No tomar aire de una manera evidente. No hay que sarandear el cuerpo ni cabecear. El cuerpo tiene que estar limpio, relajado y solo la voz y el gesto deben expresar. Conectarse con la idea de que la voz es una prolongación de uno ( “no es algo que tengo que hacer, sino sentir como si por dentro me agrandara con la expresión del canto”, dice el maestro Augusto Fernandes). Es muy importante dejar que la respiración tenga el ritmo de los nervios. Mantenerla rápida y abajo si es necesario.

d) El público impresiona en el alumno y el docente debe colaborar para que todo el tiempo mantenga la atención, que es muy difícil. El alumno se dejará impresionar por sus compañeros que hacen de público, pero al mismo tiempo debe ocuparse de relajarse, articular y expresar cada sílaba de la canción con entonación y buen volumen. Lo más importante es que el alumno debe ver a quienes mira, paseando todo el tiempo la vista y no dejándola fija en algún espectador (Ver en general, sin mirar en particular).

e) Tan formador como el ejercicio es el tiempo posterior que el docente dedique a conversar acerca de lo que vivieron y de lo que creen que aprendieron y que luego registren en sus carpetas estas reflexiones.

### **C) Entrenamiento de la técnica de la improvisación:**

Se basa fundamentalmente en utilizar todos los ejercicios ya conocidos para desarrollar en el alumno diferentes capacidades:

1) Capacidad para resolver algo a partir de utilizar aquello de lo que se dispone, aunque se trate de algo imposible. Como el ejercicio donde se le pide a un alumno pasar y darle al resto, que oficia como público, una conferencia de algo como: "La importancia de usar el sombrero al revés". El alumno conferencista debe espontáneamente elaborar una completa y continuada conferencia al respecto y sobre todo, convencer a la platea.

2) Capacidad para vincularse con los otros y crear algo en común.

3) Capacidad para diferenciar acciones de gestos y realizar ejercicios donde se narre una anécdota sólo con gestos, y otros donde se narre una anécdota sólo con acciones. Recordemos que los gestos son las conductas corporales que reemplazan a la palabra. Ej. El clásico gesto de pedir silencio colocándose el dedo sobre los labios. Las acciones, en cambio, están relacionadas con los verbos: caminar, besar, correr, etc y generalmente se vuelven interacciones.

Este tipo de entrenamiento ayuda a que el alumno entienda que la improvisación es una secuencia continuada de acciones y donde los gestos tienen que ser parte de las acciones pues de lo contrario no sirven para improvisar. La improvisación es una técnica que promueve la capacidad de vivenciar una situación. El gesto en cambio es narrativo. Vivenciar y narrar son dos situaciones de alguna manera opuestas. Nadie puede al mismo tiempo estar viviendo algo y narrándolo porque esto último lo obliga a distanciarse de lo que vivencia.

4) Capacidad para relajarse y realizar la introspección sensorial.

5) Capacidad para entrenar las "*reacciones sensoriales*". Las reacciones son conductas espontáneas, sutiles, que denuncian algo que sucede en el afuera, en el cuerpo, en la mente o en los afectos. Son reacciones localizadas en alguno de los cinco sentidos o en la combinación de ellos. Por ejemplo reacciono a un sonido, a un olor, a una molestia corporal o a algo que está fuera de mí e impacta alguno de mis sentidos. Para que una reacción pueda ser creíble tiene que ser precisa, exacta. El alumno nunca debe planear la reacción, sino que debe inmediatamente arrojarse a la propuesta, sin tiempo de pensarla pero con la precisión que el sentido en cuestión le exige. Si se trata de un sonido la reacción se vuelve precisa si lo primero que hace el alumno es poner la energía y la concentración en el oído. La práctica de reacciones sensoriales le proporciona al alumno la capacidad de genuinas reacciones. Primero se entrenan distintas reacciones con los sentidos por separado y luego reacciones globales que comprometen todos los sentidos (por ejemplo el ejercicio de darse una ducha de agua fría o caliente). Esas reacciones, para ser creíbles, deben estar repletas de minuciosos detalles. Esto tiene que ver con que las reacciones no siempre son simples e inmediatas, son en su mayoría un proceso que dura un tiempo. Por ej: Alguien escucha un ruido, primero no sabe que es,

debe pasar un tiempo para ir reaccionando y acomodándose hasta reconocer de qué se trata el sonido. Quizá en un primer momento nos dio miedo y luego al reconocer la fuente sonora, el miedo deviene en calma o risa. En estos sencillos ejercicios, por tratarse de ejercicios que ocurren en la ficción, es muy común que los alumnos se apresuren y no respeten “el proceso temporal” que tendría si fuese real. Esto es el entrenamiento en el “proceso de la reacción” El entrenamiento de este proceso temporal de la reacción y la minuciosidad de los detalles de la misma son fundamentales para el alumno. Recordemos que el corazón de la actuación es saber reaccionar. Por ejemplo Hamlet comienza con una reacción del actor al aparecer el fantasma de su padre. En ciertos casos, un actor en el escenario nos tiene que contar que saluda a alguien que está fuera de escena. Es su reacción la que le permite al espectador ver que el otro se va, lo mira, se da vuelta, se aleja, desde lejos lo vuelve a saludar, etc. El actor en el escenario, por sus reacciones y el proceso de las mismas, debe mostrar todo lo que ocurre a su alrededor, o en su cuerpo o en su mente.

6) La capacidad de jugar conflictos de acción entre dos alumnos. Lo que quiere uno se debe oponer a lo que quiere el otro. No se permite aquí el opuesto de lo “*que dice uno se opone a lo que dice el otro*”. Recordemos que la palabra es la más débil de las acciones y que los conflictos en términos técnicos son dos acciones opuestas, no dos discursos verbales opuestos.

#### **D) Entrenamiento de la técnica de la memoria emotiva y sensorial:**

Este entrenamiento está relacionado con los ejercicios que le permiten al alumno trabajar, como decía Stanislavski, con “*el objeto imaginario*”. En este caso particular se debe trabajar sobre “*el objeto imaginario de los cinco sentidos*”. Primero se debe, por ejemplo, oler algo real, luego dejarlo y tratar de evocar el mismo olor en ausencia del objeto. Un ejercicio adecuado para trabajar con los cinco sentidos simultáneamente es el siguiente:

a) Se le entrega una hoja de papel a cada alumno y se le pide que intente dibujar una imagen aproximada de sí mismo y guardar la hoja para que nadie vea el dibujo, ni siquiera ellos mismos al regresar de paseo al aire libre que realizarán.

b) Llevar a todo el grupo de alumnos a un lugar al aire libre: un lugar alejado del patio, si es grande, o a una plaza o un parque cercanos. Una vez allí, en absoluto silencio, los alumnos deben recorrer todo el lugar tratando de explorar al máximo con sus cinco sentidos: olores, texturas (de árboles, tierra, hojas), sonidos, sabores, si pueden, de lo que encuentren, etc.

Es muy importante que este ejercicio sea individual y en completo silencio. Luego de un tiempo prudencial, el docente propone regresar al aula y en otro papel deben ahora dibujarse nuevamente, de acuerdo al estado emocional en el que se encuentran. Al concluir, antes de mirar los dos dibujos, realizan un pequeño ejercicio de relajación para introspección y tratan de realizar el mismo recorrido sensorial que hicieron hace unos momentos al aire libre, pero ahora “*evocando*” sensorialmente la experiencia.

Al concluir cada alumno comparará los dos dibujos realizados para ver de manera gráfica qué pasa con la percepción del “yo” antes y después de haber sido sensibilizado por la exploración sensorial y la movilización afectiva que deviene de esto.

#### **E) El entrenamiento en la estructura dramática:**

Aquí se busca que el alumno comprenda el concepto de estructura procesual y la articulación cambiante de esta estructura “*estructurándose*” a partir del elemento acción. Una estructura no es sólo la suma o yuxtaposición de las partes que la componen. Es un

objeto complejo cuyas partes se articulan según relaciones de necesidad entre las mismas. Estas relaciones o vínculos no son sólo de tipo espacial (ej. los andamios para pintar una pared), sino fundamentalmente temporales.

El hombre es una estructura temporal. Es una estructura estructurándose en el tiempo. Ocurre lo mismo con la estructura dramática, que requiere del paso del tiempo para su estructuración y se materializa a partir del elemento acción. Un ejercicio muy ilustrativo para el entrenamiento en la estructura dramática es el siguiente:

a) Se propone a los alumnos formar grupos de tres o cuatro. El docente distribuye en cada grupo un breve texto dramático con las siguientes características:

Ejemplo N°1:

A: -44,45,46,47,48....

B: -¡Esto esta bastante bueno!

C: -¿Ah?

B: -Por favor, deberíamos comprenderla.

A: -En un momento más, salta.

C: -Yo estoy a punto de creer en Dios

B: -¡Basta! ¡Esto es el colmo!

Ejemplo N°2:

A: -¿Y ahora?

C: -Mi madre me decía de chico "Si sos militar serás general".

B: -Yo también amo a Picasso.

D: -Era hora de que nos trajeran esto.

B: -¡Para mí es tan pesado!

A: -¡Aleluya! ¡Aleluya! ¡¡¡Parece que ha muerto!!!

b) Se trata de textos breves absolutamente descontextualizados. La consigna del docente es realizar con este material una representación, utilizando sólo el texto ahí escrito y en el exacto orden de las réplicas. Todos los grupos deben poseer el mismo texto. En un primer momento, los alumnos buscan completar lo que el texto no dice: ¿Dónde ocurre esta obra?, ¿Quiénes son los personajes A, B, C, o D?, ¿Qué esta pasando?, o mejor dicho ¿De qué se trata?.

c) Al momento de representar notaremos que, con un mismo texto, cada grupo realiza una representación completamente diferente. Cada grupo habrá encontrado una lógica para representarla partiendo de la lógica del texto, tratando de que ese texto aparentemente inconexo encuentre la conexión de un diálogo lógico en una determinada situación. Esto está bien. Es el primer paso necesario para comprender que un texto teatral no es como una partitura musical para el músico, que salvo el sentimiento del intérprete, contiene todo lo necesario para su interpretación. El texto teatral es sólo el comienzo del trabajo y con él no se puede "hacer teatro"; se requiere además conocer los otros elementos estructurales: ¿"Quiénes son los sujetos y qué relación tienen"? ¿Cuáles son las circunstancias dadas o el entorno? ¿Qué está pasando? ¿Qué hacen?.

d) Los alumnos, para poder convertir ese texto en una representación se contestaron algunas o todas estas preguntas. El próximo paso de este ejercicio es el más importante. Cuando el alumno ha comprendido lo anterior se propone a los grupos realizar

nuevamente el trabajo, partiendo del mismo texto , con la misma consigna, pero comenzando por “*La lógica de la acción*” en lugar de “*la lógica del texto*”. ¿Cómo se realiza esto? A partir del texto, el grupo debe definir quiénes son A, B, C o D y cuáles son sus vínculos, dónde se encuentran, en qué les parece que están ocupados (recordemos que toda acción requiere de una ocupación), qué otras circunstancias dadas podrían definir. Y a partir de ese momento empezar a **jugar la improvisación de la escena demorando el texto** ( ya aprendido) hasta que por determinadas acciones o situaciones sientan que se les vuelve “imprescindible” decir ese texto y no otro.

Descubrirán, de este modo, otra escena y también que muchas veces las replicas de A, B, C o D no son en respuesta a lo que ha dicho el otro sino quiza a alguna acción que en ese momento ocurre. Articular la estructura dramática a partir de la acción y no de la lógica del texto es la finalidad de este entrenamiento.

Este ejercicio es de enorme importancia para la comprensión de las especificidad del trabajo teatral, que es, al decir de Aristóteles “hombres en acción”. Sería más correcto decir “hombres en interacción, en situación ficticia”. O como muy bien dice, a mi criterio, Raúl Serrano: “si el tema central del actor fuera la palabra se deberían llamar ‘habladores’, pero en cambio se llaman ‘actores’, pues su tema central es la acción, el hacer”.

### **Una reflexión antes de entrar a los dos próximos Ejes:**

Tengo absoluta conciencia de estar entrando, con esta propuesta, en una zona de riesgo. La de confundir a un profesor de Teatro con un puestista o un director. Por eso quiero continuar con el desarrollo de los próximos ejes dejando bien en claro las diferencias:

\* El profesor de Teatro privilegia siempre a su destinatario: el alumno. Le preocupa su bienestar, su crecimiento interior y su desarrollo armónico. Trabaja con el grupo total. No le "sobra" nadie, ya que siempre tendrá que ingeniarse para que todos tengan una tarea que les interese y los desafíe. Los logros estéticos serán bienvenidos si son la resultante del crecimiento grupal e individual de los adolescentes.

\* Quien va a poner una obra en escena, en cambio, privilegia a su destinatario: el público. Recorta o agranda el grupo de trabajo en función del espectáculo. Supone que los actores ya conocen los Métodos. Les exige o no su utilización según su modo de trabajar. Es generalmente, el único que tiene en su mente toda la puesta y, si alguien no responde a los intereses del espectáculo, lo separa del grupo y busca otra persona. Los logros estéticos son su compromiso y hacia los que apunta todo el trabajo.

### **EJE N°2: El Método de las acciones físicas:**

Luego de lo ya explicado sobre este Método, nos queda desarrollar el modo de llevarlo adelante. A diferencia del Metodo de la Sensorialidad, este método se cumple en dos etapas que todo el tiempo se repiten , interdependen una de la otra y mutuamente se transforman. Es decir, tienen una relación dialéctica entre ambas. Estas etapas son la teoría y la práctica. Es la etapa teórica la que determina la práctica y esa práctica da los elementos para una nueva teoría , la resignifica y así sucesivamente. Para comprender mejor este avanzar espiralado entre teoría y práctica dividiremos estas etapas en momentos que por razones de indole didactico les nombraremos: 1er. momento teorico, 2do. momento práctico, 3er momento teórico, etc El modo de enseñar este Método a los alumnos es desarrollarlo a partir de un texto teatral donde el alumno tenga la oportunidad

de construir un personaje. Se debe tener en cuenta que éste es un Método de construcción de personajes y no un Método para la puesta en escena. El docente también debe tener presente, al seleccionar un texto con el grupo, que es un profesor que tiene a su cargo un grupo de adolescentes y que está desempeñándose dentro de un espacio curricular, lo que implica que todos sus actos deben tener una finalidad educativa. Ningún docente serio puede justificar la elección de un texto señalando que lo eligió porque: *Tiene muchos personajes y me viene bien, o tiene escenas muy emocionantes, ...* La responsabilidad frente a la calidad del tratamiento del contenido y la pertinencia para la etapa evolutiva de sus alumnos, es fundamental.

Se sugiere trabajar sobre la obra "Los Días de Julián Bisbal" de Roberto Cossa. Primero se conoce todo el texto y se analiza el superobjetivo (lo ideológico) del mismo. En "Los días de Julián Bisbal" de Roberto Cossa diríamos que el superobjetivo de la obra puede ser "la frustración del hombre que vive en una sociedad donde se estimulan valores que al mismo tiempo no pueden alcanzarse" o también el superobjetivo de la pieza podría ser "las consecuencias que tiene en la vida de un hombre no saber defender a tiempo lo que verdaderamente desea", o "como la sociedad en crisis genera hombres en crisis" etc.

Toda obra tiene más de un superobjetivo, depende de la visión de la persona que la pondra en escena. Desde luego el superobjetivo, cualquiera sea, debe ser explicitado y compartido con los alumnos desde el primer momento. Luego se procede a comenzar el trabajo de abordaje de personajes, para lo cual a modo didáctico analizaremos los momentos teóricos y prácticos que constituyen en su conjunto el Método de las Acciones Físicas.

El docente deberá seleccionar aquellas escenas consideradas principales en relación a otras escenas consideradas de "paso" o de "unión" entre escenas. Las escenas principales son aquellas donde mejor desarrollado está el vínculo entre los personajes. Conviene comenzar a trabajar desde allí. Por ejemplo la primera escena de Los días de Julian Bisbal es un monologo de Carmen, por lo tanto debe ser trabajado mucho despues, cuando el personaje de Carmen practicamente este logrado. Es decir que no necesariamente la primera escena marca el comienzo del trabajo.. Quiza cuando aparece Julian a desayunar ya es interesante comenzar por esta improvisación. Entonces el comienzo del trabajo del Método es siempre un primer momento teórico.

### **1º) Momento teórico:**

Este primer momento teórico consiste en analizar el conflicto principal de la escena (ej. qué dos cosas se oponen en esa escena).

Como se puede observar aquí, al hablar del conflicto principal de la escena, no nos referimos al conflicto técnico que es uno de los elementos de la estructura dramática y que necesariamente debe ser un conflicto de acción, sino que nos referimos al *superobjetivo* de la pieza o de la escena, al mensaje ideológico de la misma. La obra tiene un superobjetivo general y cada escena tiene un objetivo menor que necesariamente debe tener que ver con el superobjetivo propuesto.

En el caso de los días de Julián Bisbal, por ejemplo, si la escena con la que comienza el trabajo fuera la de Julián con sus padres, diríamos que el conflicto principal de la escena, esto es las dos cosas que en ella se oponen son el planteo de la madre de Julián y la necesidad que Julián tiene de sus padres, también los diferentes valores sociales que encabezan Julian por una parte y sus padres por la otra.

Otra de las cosas que se analizan son los conflictos de acción de cada personaje en la escena: “Qué *quiere* hacer Julián y qué se le opone”, “ qué *quiere* hacer la madre y qué se le opone”.y “que quiere hacer el padre y que se le opone”. Recordemos que el conflicto de acción no es el opuesto de lo que se dice, sino el opuesto de lo que se hace y que, además, nunca un conflicto se define como lo “que no quiere hacer y se le opone” sino como “lo que quiere hacer y se le opone”. Es muy fácil confundir los conflictos psicológicos de los personajes con los conflictos de acción. Los conflictos psicológicos no pueden realizarse en acciones. Por ejemplo “Julián quiere ser mejor y la sociedad se le opone”. Este querer ser mejor y tener a la sociedad en contra no se puede realizar en acciones, entonces se considera una circunstancia dada y para encontrar el verdadero conflicto de acción , debemos preguntarnos . “dado que Julian quiere ser mejor y la sociedad se le opone, que querría hacer?”

Por último, se debe dar al alumno para analizar un mínimo de circunstancias dadas, aquellas que en ese momento estén en relación con el conflicto planteado. Esto es un elemento clave en esta metodología: saber dosificar las circunstancias dadas a lo largo de todos los momentos y no tenerlas en cuenta todas juntas desde el comienzo. Quién determina cuáles circunstancias dadas se pueden tener en cuenta y cuáles no, es el conflicto que se ha planteado en ese momento. Por esto es indispensable primero definir los conflictos de acción y luego dar las circunstancias correspondientes. Si, por ejemplo, el conflicto del padre fuera que quiere tomar una copa de alcohol y se le opone la vigilancia de la madre, las circunstancias mínimas que debemos darle al alumno que representará al padre son: la relación o vínculo con la madre, la edad de ambos, el problema de su salud y el momento del día en que acontece la escena. En esta primera improvisación no es tan importante aclarar qué temperatura hace, qué época del año es, cuánto hace que el padre no trabaja, en qué trabajaba, etc.

### **2º). Momento práctico:**

Consiste en la improvisación de la escena a partir de perseguir los “*quiero*” analizados en el momento anterior. Se trabaja con un entorno lo más concreto y material posible. Es preciso poner a los alumnos en condiciones de cercanía, es decir el espacio de ensayos ha de ser parecido al que habrá en la representación. Los muebles, accesorios y utilería serán lo más parecido posible a los de la representación. Si la acción transcurre en la cocina de Julian Bisbal habrá que tener algo similar: una mesa, sillas, tazas u objetos para desayunar, como así también la ropa usada deberá parecerse a la que la escena y la época de la misma sugiere, ya que el actor se relaciona físicamente con estos objetos y requiere que sean reales y concretos. La razón de esta necesaria presencia tan concreta de elementos del entorno tiene que ver con la posibilidad de hacer existir de este modo “los conflictos con el entorno” es decir “qué quiero hacer con el entorno y qué se me opone”. Recordemos que en este Método existen los conflictos con el partenaire, (con el otro) con el entorno y con uno mismo.

Lo fundamental en este momento práctico (improvisación) es prestar atención a los momentos de “organicidad” o de “conducta orgánica” ,es decir, cuando el alumno piensa, siente y hace de acuerdo a la situación ficticia planteada. Esto es muy fácil de detectar pues son aquellos momentos donde el alumno tiene en su actuación , en su conducta, en su devenir, “sentido de verdad”.

### **3º). Momento teórico:**

Consiste en ratificar y rectificar lo ocurrido durante la improvisación anterior.

Se ratifican los momentos de “organicidad” (piensa, siente y hace de acuerdo a la situación ficticia planteada) Desde el punto de vista técnico estos momentos son aquellos donde los cinco elementos de la estructura dramática se han articulado correctamente.

Se conversa sobre los logros y dificultades de cada grupo de trabajo y se da un tiempo para rectificar, es decir ajustar, todos los momentos de la improvisación donde consideran que no hubo organicidad, donde alguno de los elementos de la estructura dramática no se articuló correctamente. Puede ser uno o varios. Ej. El texto en ese momento fue dicho sin tener en cuenta el conflicto o el entorno se utilizó de modo inadecuado en relación con la acción que se desarrollaba, o al texto que en ese momento se pronunciaba, etc.

Rectificar consiste en modificar el conflicto si fuera necesario, agregar nuevos conflictos, sacar o agregar nuevas circunstancias. Conviene que releen la escena y con todos estos elementos teóricos redefinan el próximo momento práctico (la nueva improvisación) y así sucesivamente.

Luego seguiría un cuarto momento nuevamente práctico, es decir una nueva improvisación sobre la escena y así sucesivamente.

Stanislavski aconsejaba a sus alumnos no estudiar de memoria el texto hasta no haber estudiado detenidamente su contenido y construido las imágenes o “visualizaciones” que subyacen en las palabras.

Raúl Serrano, en cambio, aconseja que el alumno comience los ensayos conociendo el texto pero, propone que durante las improvisaciones debe “demorarlo”. Esto implica no decir el texto aprendido hasta que en la escena misma por la acción que se desarrolla, se le vuelva “imprescindible” decir eso y no otra cosa. La tarea del alumno no consiste en “actuar la letra”, limitándose en el escenario a decir las palabras del autor. Es preciso que el alumno en el escenario sepa pensar tal y como piensa el personaje creado por el Para eso es preciso imaginar un “monólogo interno”. Stanislavski decía que “ *del texto depende qué decir y del monólogo interno, cómo decirlo*”. Cuando al alumno, en escena, lo mismo que al ser humano en la vida, además de las palabras que pronuncia, le surjan pensamientos y palabras no pronunciadas en voz alta ( monólogo interno) empieza a tener una presencia orgánica dentro de las circunstancias de la obra.

Cada improvisación, del Método de las Acciones Físicas, le va permitiendo al alumno afianzarse más en esta construcción del monólogo interno y por lo tanto realizar las acciones más pertinentes para que en determinado momento se vuelva imprescindible decir el texto escrito por el autor y no otro. Durante cada improvisación también el alumno comienza a imaginar claramente lo que su personaje hace en la obra, qué quiere conseguir, contra quién lucha y con quién se alía, cómo se relaciona con los demás personajes. Esto lo lleva a ponerse en el lugar del personaje, colocarse en la posición y las circunstancias que plantea el autor. Hay que efectuar las acciones del personaje por medio de las acciones de uno mismo, pues solo con acciones propias es posible vivir sincera y verazmente Para ello es preciso ejecutarlas a partir de uno mismo ( “que haría yo si no tuviera ganas de ir a trabajar como Julian). Puede no estar aún el texto aprendido de memoria pero es necesario conocer los sucesos fundamentales y los hechos llevados a cabo por los personajes para descubrir el curso de sus pensamientos.

De esto se deduce lo que dice Serrano que “al comienzo del método se encuentra el actor y al final del mismo el personaje.”

Como antes explicáramos, en cada momento teórico se ratifica o rectifica la práctica previa pero, además, se aconseja releer la escena para ir ajustando cada vez mejor el texto. Es muy importante que los alumnos no trabajen el texto para memorizarlo hasta que, previamente, no lo hayan comprendido profundamente e inclusive comprendan el léxico propuesto por el autor, a partir de contextualizar la obra. De este modo, pasando sucesivamente por momentos de análisis teórico y momentos de práctica escénica o improvisación, los alumnos van aprendiendo a superar la estereotipia y la construcción de roles y se inician en la construcción de personajes. Existe un refrán que dice “la ocasión hace al ladrón” Aquí se trataría de crearle a los alumnos “la ocasión” ( las circunstancias ficticias) para que devenga en personaje en lugar de ladrón.

### **EJE N°3: El Método de la sensorialidad:**

Del mismo modo que en el Método de las Acciones Físicas, para desarrollar este eje se debe trabajar sobre una obra concreta que se haya elegido junto con los alumnos y que, de algún modo, los involucre a todos. Tomaremos como sugerencia también “Los días de Julián Bisbal” de Roberto Cossa.

El Método de la Sensorialidad se cumple en etapas, pero no de modo dialéctico sino que se termina una y se puede pasar a la otra, es decir se trabaja por acumulación. Estas etapas son:

- 1- Etapa de Reconocimiento o de lectura Gramatical
- 2- Etapa de análisis o Lectura de Mesa
- 3- Etapa o período de la Vivencia
- 4- Etapa de la Encarnación o Práctica escénica.

1-La **primera etapa**, como su nombre lo indica, consiste en la lectura compartida oral completa y gramatical del texto, es decir sin interpretación. Tiene por finalidad que todos los alumnos que participarán tengan, desde el primer momento, igual comprensión del texto. Lectura gramatical implica respetar las convenciones y puntuaciones de la gramática para que nos llegue de manera más objetiva el mensaje del autor. Puede leer todo el texto una sola persona, o por turnos, o puede cada alumno leer un personaje, pero la condición es que deben leer correctamente.

2- La **segunda etapa** es de Análisis o Lectura de mesa. Es la etapa más importante de este Método y también la más extensa Stanislavski decía que podía durar 40 ensayos de dos horas de duración cada uno en las obras mas largas. En esta etapa, como su nombre lo indica, los alumnos permanecen sentados leyendo sus textos. Existe una enorme confusión con respecto a lo que implica una Lectura de Mesa ya que muchos docentes creen que esta etapa consiste en que el alumno lea sus replicas y el docente le indique el modo interpretativo de decir el texto. La Lectura de Mesa no consiste en aprender a "decir" el texto. La Lectura de Mesa tiene como objetivo desentrañar el subtexto,(circunstancias dadas) de manera sensorial, para permitirle al alumno pasar de evocación pasiva a evocación activa y de este modo construir la línea de pensamientos y la línea de emociones de los personajes.

Recordemos que en el Método de la Sensorialidad las emociones se consiguen evocando sensorialmente el pasado del personaje También antes dijimos que siempre debajo de las palabras subyacen imágenes. Stanislavski decía “en mi Metodo conocer es sentir”. Que significa esto? Significa que la Lectura o el Análisis de mesa no es solamente un análisis

racional del texto y las circunstancias dadas sino que además debe “sensorializarse” en la imaginación del alumno( introspección) para que aparezca la emoción. Durante la lectura de las escenas de la obra, el alumno comienza a visualizar las imágenes que se esconden debajo de las palabras que pronuncia pero, en un primer momento imagina como una película separada de si, una película que transcurre por delante de el, como si el fuera el espectador de la vida del personaje. Esto se denomina “evocación pasiva”. El trabajo del docente durante la Etapa de Lectura de Mesa consiste en colaborar con el alumno para que pase de “evocación pasiva” a “evocación activa”. La evocación activa es cuando el alumno se imagina la vida del personajes pero no como algo que transcurre delante de el, sino alrededor de el. Es decir que se convierte en el protagonista de las escenas de la vida del personaje. Cuando ocurre esto, el alumno que está aprendiendo a ponerse "en el lugar" del personaje, comienza a pensar como el personaje y a sentir lo mismo que siente el personaje. A lo largo del trabajo de la Lectura de Mesa van paulatinamente construyendo la línea de pensamientos y de emociones de los personajes.

Pensar y sentir como lo harían los personajes, pero aún no hacer lo que hacen los personajes, es el estado de Vivencia. El docente debe dar por terminada la etapa de la Lectura de Mesa cuando considere que los alumnos, a lo largo de todo el texto, tienen la mayor cantidad de momentos de vivencia cuando leen sus réplicas. Es decir cuando en casi todo lo largo del papel piensan y sienten como el personaje. En ese momento observamos que los alumnos tienen una enorme necesidad de moverse, de comunicarse entre ellos por fuera de la mesa. Se aconseja en las primeras Lecturas de Mesa leer el texto completo, pero luego leer las escenas que permitan construir con mayor facilidad a los personajes, es decir aquellas escenas donde más claro está el vínculo entre ellos. Por ejemplo la última escena entre Carmen y Julián es más interesante para construir ambos personajes que la primera escena de ellos mismos, lo que no significa que esta primera escena no deba ser trabajada, pero ocurre lo mismo que antes dijéramos en el Método de las Acciones Físicas. Que si bien conviene trabajar de manera cronológica no necesariamente el ensayo número uno consiste en trabajar la escena número uno y el ensayo número dos la escena número dos. Durante la lectura de Mesa también es el momento en que el alumno en la medida que va comprendiendo la psicología del personaje y su historia va encontrando el modo como habla dicho personaje. Es decir trabaja la voz como elemento de caracterización que como antes dijéramos se trata de un cambio externo ( la voz) con un correlato interno ( la psicología del personaje) Para comprender mejor lo antes dicho, tomemos como ejemplo una parte de la escena V entre Dora y Julián.

Julián: *Quería verte*

Dora: *Linda hora para hacer visitas. Sobre todo después de tanto tiempo.*

Julián: *Andaba por el centro y me acordé de vos. Te fui a buscar a “Bagatelle”*

Dora: *Ahora no voy todos los días. Cuando tengo ganas.*

Julián: *Sí, me dijo Rosa. Casi todas las chicas son nuevas.*

Dora: *De antes quedamos Rosa y yo nada más. La verdad es que cada día está más aburrido. A tus amigos tampoco los vi más.*

Julián: *No se... Ahora no salgo casi nunca con ellos. (pausa) Muchas veces pensé en ir a verte, pero... por una cosa o por otra..... (breve pausa) No tenés nada para tomar?*

Para colaborar con el alumno y que este se convierta en el protagonista de las circunstancias dadas del personaje, conviene que el docente al interrogar durante la

lectura de mesa lo haga dirigiéndose al alumno como si fuera Julian o Dora. De este modo el alumno contestará en primera persona del personaje.

Ej\_ Los alumnos leen

Julián: *Quería verte*

Dora: *Linda hora para hacer visitas. Sobre todo después de tanto tiempo.*

DOCENTE: ( a Dora) Cuanto tiempo hace que lo viste por última vez?. Donde fue? Te acordás como estaba vestido? Que hora del día era? Que temperatura hacía? El que olor tenía? Donde te toco por última vez? Podes imaginar la sensación de su mano en tu cara y su boca en la tuya?Te acordas de sus palabras en tu oído? Etc, etc

Julián: *Andaba por el centro y me acordé de vos. Te fui a buscar a "Bagatelle"*

DOCENTE: ( a Julián) Porque lugar del centro andabas? Que luz había en ese momento? Que cosa exactamente te hizo acordar de Dora? Un sonido? Una musica? Podes acordare de algun sonido? O fue algun olor particular? Etc , etc. Como es "Bagatelle" De que color son las paredes? Que olor hay ahí? Hay mucho humo? Te produce irritación en los ojos? Et, etc

Dora: *Ahora no voy todos los días. Cuando tengo ganas.*

Julián: *Sí, me dijo Rosa. Casi todas las chicas son nuevas.*

DOCENTE: ( a Julian y luego a Dora) Como es Rosa? Cuantos años tiene? Que color de pelo ? Como estaba vestida? Que perfume usa? Rosa te reconoció Julián? Que cara puso? Rosa sabía todo de la relación de Uds? Cuando fue la ultima vez que vos Dora hablaste con Rosa sobre Julian? Donde estaban? Que hora del día era? Como estaban vestidas? Te acordas del tono de vos conque Rosa te hablaba? Etc Etc

Dora: *De antes quedamos Rosa y yo nada mas. L a verdad es que cada día está mas aburrido. A tus amigos tampoco los vi mas.*

DOCENTE: puede hacer muchas preguntas sobre los amigos de Julian. Quienes eran, como eran, sus nombres, sus olores, el color de sus ojos, sus voces, etc,etc

Julián *No se... Ahora no salgo casi nunca con ellos. (pausa) Muchas veces pensé en ir a verte, pero... por una cosa o por otra..... ( breve pausa) No tenés nada para tomar?*

DOCENTE: Julián Dora sabe que sos casado? Carmen sabe que Dora existió? Te acordás de ese día que estaban juntos Dora y vos y estuviste a punto de dejar a Carmen y quedarte con ella? Donde estaban? Te acordas de la sensación de la piel de Dora? Te acordas de la sensación de la piel de tu mujer, Carmen? Te acordas del olor de Carmen? Te acordas del olor que tanto te fascinaba de Dora?Etc Etc

Como puede observarse en este pequeño ejemplo se busca siempre construir de manera sensorial las imagenes del pasado del personaje y todas aquellas que subyacen en las palabras.Son los cinco sentidos los que llevan a la emoción ( memoria emotiva y sensorial). Despues de que el alumno se responde estas preguntas, es decir va construyendo el monologo interior del personaje, el modo como dice sus replicas va cambiando. Recordemos lo que decía Stanislavski al respecto: " del texto depende qué decir y del monólogo interno, cómo decirlo".

3- La **tercer etapa** es la de la Vivencia. Vivenciar es pensar y sentir como el personaje, pero aún no hacer lo que hace el personaje. Por lo tanto la etapa de la vivencia se alcanza cuando se tienen la mayor cantidad de momentos de evocación activa respecto del personaje. Esta etapa, más que una etapa, es una transición entre la Lectura de mesa y la práctica escénica que es la Etapa de la Encarnación.

4- La **cuarta etapa** es la Etapa de la Encarnación o Práctica escénica :

Este es el momento en el que el alumno se separa de la mesa y comienza a actuar como el personaje. Es decir es una improvisación o práctica escénica. Cada alumno, que hasta ese momento solo podía pensar y sentir como el personaje pero no podía moverse como él, ahora puede empezar a hacer lo que haría su personaje. Entonces se completa la conducta y cuando puede pensar, sentir y hacer como la situación ficticia lo requiere, aparece la "organicidad" o la "conducta orgánica" o lo que Stanislavski denominaba el estado de "yo soy" o "yo existo" en escena. Por esto se llama etapa de la encarnación pues se considera que a partir de este momento el personaje está encarnado en la persona del alumno. Ahora bien, esto no ocurre de manera tan simple y es precisamente en el paso de la Vivencia a la Encarnación, donde observaremos frecuentemente un retroceso en el alumno respecto de lo logrado previamente. Esto se debe a que la larga etapa de la Lectura de Mesa le ha dejado demasiada información de modo introspectivo, es decir en su imaginación. El alumno ha utilizado mucho su cabeza y poco su cuerpo. Probablemente este obstáculo que se presenta en esta etapa del Método es lo que hizo que en años posteriores Stanislavski elaborara el Método de las Acciones Físicas. Ahora bien, el modo de solucionar este "retroceso" que sufre generalmente el alumno al llegar a esta etapa es repetir muchas veces la escena sin inquietarse realizando un ejercicio de "memoria emotiva y sensorial" con alguna escena pasada de la vida del personaje que este en relación con la escena que se está buscando o improvisar una escena de una situación análoga. Una situación análoga es otra escena, otra improvisación donde el docente puede cambiar las circunstancias y conservar los personajes o puede conservar las circunstancias y cambiar los personajes o ambas cosas pero lo que nunca debe cambiar, para que sea una escena análoga y no otra escena, es el vínculo entre los personajes.

Ej. Si se tratara de la escena Dora y Julián se podrían proponer algunas de estas improvisaciones de situaciones análogas:

a) Son Dora y Julián que se encuentran en la cola de un banco un año después de que Julián se fue y al poco tiempo aparece Carmen para acompañar a Julián.

Son una secretaria y su jefe que hace unos años tuvieron una relación apasionada de amantes, se han dejado de ver y ahora él vuelve a trabajar en la misma oficina donde ella ha permanecido estos años.

Cuando los alumnos improvisan situaciones análogas, luego retornan a la escena real de la obra y pueden hacerse mejor cargo de ella. Se recupera todo lo logrado durante la lectura de mesa de la misma. Esto se debe a la cierta parálisis que produce el exceso de información sobre la escena y el largo período de introspección sensorial que ha implicado la lectura de mesa. La escena análoga alivia esta información y le da nuevos motivos de acción al alumno.

Desde luego para pasar de la Lectura de Mesa, por la Vivencia a la Etapa de la Encarnación, se debe hacer, no de una escena, sino de la obra completa. De este modo a partir de cumplir con cada una de las etapas del Método de la Sensorialidad el alumno puede construir su personaje.

#### CONCLUSION FINAL:

En el Nivel Polimodal donde el alumno tiene una edad particular, y ha recibido previamente conocimientos teatrales debe ser acompañado por un docente especializado que le posibilite abordar un texto teatral y realizar una obra acercándose a los Métodos de la Sensorialidad y de las Acciones Físicas ( métodos de construcción de personajes) realizando previamente un "entrenamiento " que tenga en cuenta no solo su aparato

expresivo sino el inmenso y bello mundo de sus "impresiones". El alumno del Polimodal esta en condiciones de crear un verdadero objeto estetico, una obra de arte, que adaptada a los intereses y posibilidades de su edad, le permita adentrarse en el terreno del arte teatral que no es otra cosa que la representacion de la vida del espiritu humano.

### **Bibliografia:**

- (1) BLEGER, José
  - (2) STANISLAVSKI, C. "Obras Completas" Edit Quetzal. Bs. As. 1983.
  - (3) STEVENS, John
- STRASBERG, L. "Un sueño de pasión". Edit. Emecé . Bs. As. 1989  
SERRANO, Raúl . "Dialéctica del Trabajo creador del actor". Edit. Cartago. México 1982.  
SERRANO, Raúl. "Tesis sobre Stanislavski en la educación del actor." México 1996.  
MASSONEUVE J. "La dinámica de los grupos". Edit. Nueva Visión. Bs. As. 1978.  
SIMONETTI Alejandro. "Observación a cuatro columnas". Apuntes de la escuela de Psicología social . San Isidro. Bs. As. 1994.  
STANISLAVSKI C. "El trabajo del actor en el proceso general de la vivencia. El trabajo del actor en el proceso de la encarnación y El trabajo del actor sobre el papel." Edit. Quetzal. Bs. As. 1983  
PICHÓN RIVIERE E. "Vínculo", ficha de edic. N° 5 Bs. As. 1975.  
PICHÓN RIVIERE E. "Teoría del vínculo" Nueva Visión. Bs. As. 1980.  
STANISLAVSKI C. "Mi vida en el arte". Edit Quetzal Bs. As. 1983.  
SABA, Carmen . " Apuntes de la cátedra de Dirección de Actores I."Mendoza. Escuela de Cine y Video. 2002  
SABA, Carmen . " Eficacia de la dirección de actores en el cine", Apuntes de GETEA.Bs. As. 1994.  
TSE TUNG, Mao "Cinco tesis filosóficas". Ficha de edic. N°5 Bs.As 1983  
PUDOBKIN, El actor en el cine, Pléyade, Bs. As. 1978.  
HASSOL, Dennis "Psicología evolutiva".Nueva edit Interamericana. México.1985  
KNEBEL María Osipovna. "El último Stanislavski". Edit. Fundamentos 1996  
STEVENS John o. "EL darse cuenta" Edit Cuatro Vientos.1981  
OBIOLS G. y DI SEGNI DE OBIOLS, S." Adolescencia, Posmodernidad y Escuela Secundaria" edit. Kapelus 1986

## **CAPITULO 8: EI LENGUAJE CORPORAL COMO UN EJE DE TRABAJO POSIBLE EN EL NIVEL POLIMODAL**

**Paula Sinay**

“ He aquí, algunas ideas que quisiera rescatar de nuestra conversación:

-Demistificar conceptos elitistas acerca de los lenguajes artísticos

**-Contribuir a cambiar la idea de que sólo el dotado o el superdotado pueden practicar y gozar del arte.**

-realizar un aporte para promover que la música y la danza formen parte de la canasta familiar”  
Patricia stokoe

## **PRESENTACIÓN:**

Querido colega, este capítulo está dedicado a la esperanza. A la posibilidad de rescatar para el aula, una deuda pendiente en la institución escolar: El movimiento del cuerpo como fuente de expresión, comunicación y creatividad .

Nuestra historia inscribe en el cuerpo cada experiencia, cada impacto, los momentos de gozo y de sufrimiento, los golpes, enfermedades, y también , lo que intentamos ocultar.

Así es. Por mucho que, conciente o inconcientemente nos empeñemos en evitarlo, los músculos y tendones, huesos y articulaciones, nuestros órganos internos e incluso nuestra particular manera de movernos, la postura que adoptamos, las decisiones que tomamos, o las reacciones frente a los estímulos, constituyen la radiografía vital, que denuncia el identikit de lo que somos. La persona es en su cuerpo. Y en él se manifiesta . Es el lugar donde todas las conductas son posibles. En una concepción de hombre integrado, forma y contenido, pensamiento y acción, lenguaje verbal y lenguaje corporal, cuerpo y alma, lo definen como un creador de sí mismo, en relación transformadora con lo y los demás.

Y uno va siendo y haciéndose, en el marco de una cultura particular, desde ciertas circunstancias históricas y sociales, como continente que deja huellas, pero que no se determina , fatalmente , para siempre.

Son sus acciones, su posibilidad de accionar, la que va dinamizando su vida.

Y es desde el cuerpo desde donde se elaboran las acciones y reflexiones humanas.

Desde este encuadre, el trabajo está organizado desde un marco teórico, una propuesta metodológica, y experiencias de transferencia pedagógica en el aula.

## **PRIMERA PARTE: MARCO TEORICO**

### **1-Cuerpo, movimiento y experiencia artística con adolescentes**

Las personas desarrollan su capacidad de expresión, comunicación y creatividad desde el movimiento del cuerpo, desde una edad muy temprana, en principio, porque tienen cuerpo desde siempre, lo cual es una obviedad, sólo que a veces nos olvidamos de ello.

En las culturas urbanas, los prejuicios, la falta del cultivo de las tradiciones, la mirada disociada del cuerpo, y la ausencia de su presencia conciente en la escuela, lugar de legitimación de los aprendizajes, se encargan de evitar la experiencia estética de expresarse desde el movimiento del cuerpo.

A pesar de todas las mutilaciones a las que se ve sometido, el adolescente sigue encontrando respuestas esenciales cuando su cuerpo expresa, bailando lo que le pasa y lo que acontece en la vida.

Sólo que, el modo en el que es incorporado en la vida de una sociedad, marca, también, el cómo aprende o decide aprender esta actividad artística. Y cómo define la técnica adecuada.

El aprendizaje artístico, desarrolla diferentes aspectos que le son propios:

El desarrollo perceptivo, la construcción del sentido estético, el desarrollo del pensamiento analógico, una particular atención en la expresión y comunicación, el modo de precisar cualitativamente el contenido de la forma y la desmitificación del concepto de realidad, son algunos de ellos.

### **1-1 El concepto de cuerpo**

Abordar el concepto de cuerpo implica la existencia total, no porque sea su acompañamiento exterior, sino porque ésta se realiza en él.

Resulta interesante descubrir, en diferentes ideologías, modos de pensar y actuar, conceptos de cuerpo que conforman un universo que, en su diversidad, intervienen de una u otra manera a la hora de realizar diseños curriculares, definir marcos de acción institucional, destacar un tiempo y un espacio para que el cuerpo esté presente en el sistema educativo.

Toda cultura, tiene su modo propio de vivir en el cuerpo y de hablar de él.

La civilización es hoy responsable, tanto de los avances extraordinarios en la ciencia y la tecnología, que permite allanar el dolor, la muerte segura en muchas enfermedades, garantizar la comodidad, y el menor esfuerzo para muchas tareas, antes complejas, como de la pérdida de la conciencia corporal, producto de su abandono, especialmente en Occidente, como contenido esencial para la vida humana. Lo problemático, es la ausencia o disminución de conductas que desarrollen, permanentemente, un estado de atención sobre uno mismo, en relación con otros.

Por otro lado, el modelo occidental que jerarquiza el cuerpo y sus posibilidades de transformación, desde la estimación de una imagen sugerida de delgadez, sonrisa permanente, músculos desarrollados casi sin esfuerzo, con el uso de una máquina que realiza el trabajo por uno, mientras se hace otra tarea. El cuerpo propio carece de identidad, se considera una carcaza, y pierde su capacidad de percibirse y "decidirse", en la relación armónica, con el entorno.

Otra vez, el no prestarse atención, el ser domesticado por el instrumento ajeno a uno, reemplaza la posibilidad de conocer, de conocerse. Y los adolescentes pierden esa posibilidad valiosa, sujetos al deseo y determinación de otros.

En efecto, la sociedad en que vivimos, estructura nuestro cuerpo con sus normas y valores, y repercute en todos los aspectos de la vida humana. Hoy, la revolución tecnológica, la aceleración de los cambios, la presión que se ejerce para conseguir eficiencia por sobre la capacidad humana de rendimiento, la proliferación de imágenes deseadas, que cambian rápidamente, hacen que la mente, el cuerpo y los sentidos deban funcionar en forma separada, por encima de su capacidad, con un aumento constante de la tensión. El estrés permanente surte efectos destructivos generalizados...

El retorno al cuerpo es un tema obligado de la cultura contemporánea. Y la tarea consiste en hallar caminos alternativos de reencuentro con la posibilidad real de trocar el sobrevivir por un supervivir, en la que la apropiación del cuerpo se transforme en una operación integrativa.

Una resignificación de la imagen de cuerpo, se vincula al lugar que en él habitan el placer y el displacer, el contacto, la comunicación y la relación, así como modos de representación en una concepción de hombre, en un proceso de transformación permanente, desde una mirada integrada de su desarrollo.

## **1-2 El lenguaje del cuerpo. La expresión corporal como lenguaje**

Cuando hablamos de lenguaje y expresión del cuerpo, a menudo lo referimos a una especialidad artística, siendo en realidad, como lo afirma E. Barba: "una expresión lo menos dividida posible de nosotros mismos. Nuestro yo "físico" y "espiritual," es nuestro cuerpo". (1)

El lenguaje corporal se perfecciona junto a los otros lenguajes. Su desarrollo por lo tanto no es independiente de los avances y retrocesos que la historia de la humanidad imprime en todas las áreas de desarrollo social, político y educativo.

El hombre construye un lenguaje cuando le otorga significado y esta posibilidad le permite:

- transformar el proceso de tradición social
- acelerar la evolución
- ser vehículo de transmisión de la herencia social de la experiencia
- unificar e integrar la experiencia humana.

El lenguaje verbal es considerado como un sistema de signos estable en una relación dialéctica entre significante y significado. Y eso es correcto pero no es el único. El hombre también ha construido otros lenguajes para poder expresar y comunicarse. De allí la importancia de estimular el desarrollo de todos los lenguajes que el hombre ha creado y posibilitar su enriquecimiento e integración con otros lenguajes.

**La formación escolar debe posibilitar la expresión desde diferentes lenguajes, como expectativa de desarrollo de un sujeto cuestionador, sensible, abierto, tanto al lenguaje de la palabra como al del movimiento, del sonido, de la forma, etc.**

La Expresión corporal como lenguaje, se organiza en relación con los contenidos que universalmente le dan significado: el movimiento del cuerpo en el espacio y tiempo, la calidad de movimiento empleada, la producción de mensajes significativos con sentido estético, resueltas desde el cuerpo en movimiento y en quietud, su codificación en partituras posibles de ser danzadas solo o con otros, en las que el o los intérpretes son el autor de la obra.

" En cualquier caso, el lenguaje no es más que un acompañamiento exterior del pensamiento" dice Merleau Pointy .

Los seres humanos nos comunicamos a través de significantes, de palabras, de gestos, de objetos o de signos a los que atribuimos algún tipo de significación, un sentido

particular.

Los significantes, verbales o no, forman parte de todo sistema de pensamiento.

Ahora bien: así como lo que caracteriza al pensamiento conciente es una predominancia de pensamiento verbal, lo que caracteriza al pensamiento inconciente es el pensamiento en imágenes y el pensamiento en actos.

Y la utilización de una forma de pensamiento analógica donde un significante evoca a otro significante que presenta con el primero alguna analogía y que puede, por esa razón, substituirlo. ( Aparece en lo poético de manera conciente, o en el doble mensaje en el inconciente) La metáfora, por su parte, aparece como imágenes que representan imágenes análogas, ya sea por su naturaleza, o por una decisión del que la crea. Designa un objeto con el nombre de otro objeto.

Este proceso de construcción de lenguaje implica entonces, para quien realiza la actividad Expresión Corporal danza, un trabajo de conocimiento de sí mismo, y del mundo ( objetos naturales y culturales cercanos y lejanos espacio próximo o lejano). Su forma de comprender la realidad y de identificarse con ella. Una posibilidad de transponer el sentimiento íntimo a gestos, posturas, movimientos que se transformen en referentes cargados de sentido para él y que le permitan realizar el esfuerzo por alcanzar niveles de elaboración para desarrollar poemas de movimiento, posibles de ser decodificadas por el espectador.

El desarrollo del lenguaje corporal y sus posibilidades expresivas se pueden trabajar en el Polimodal, fortaleciendo los pilares metodológicos de exploración sensorio-perceptiva, producción y apreciación, sobre los que trabajaremos más adelante.

### **1-3 Del gesto a la gestualidad.**

#### **1.3.a Valor cultural comunicacional del gesto**

El gesto es, ante todo, un signo de rasgos psicofísicos, de intención conciente o inconciente de comunicar, que utiliza algún o algunos segmentos corporales, en expresiones tanto figurativas como abstractas, directas o indirectas, abiertas o encubiertas, en relación con un receptor.

Una de las dimensiones que le otorgan sentido al gesto, se inscribe en la integración de dos variables: los elementos de codificación prelingüísticos y su valoración expresiva.

Su significatividad está otorgada por la proyección que el hombre hace de tal gesto, en un rasgo que también lo define: la comunicatividad. O sea el registro de la información y su decodificación por parte de un interlocutor en un rol, ya sea apreciativo, observador, interpretativo, o activo, en el sentido de constructor o reproductor del gesto.

El gesto se constituye como una síntesis, como una expresión que integra muchas posibles acciones, ideas, emociones, pensamientos en una respuesta totalmente acotada. El gesto revela el análisis de una totalidad, los elementos de una estructura y las relaciones que existen entre ellos. Y su significatividad varía según la perspectiva teórica, según saberes aprendidos, costumbres, o marco signico del lenguaje de abordaje.

En un trabajo de producción con alumnos es importante , en la lectura del gesto, no

psicologizar sino apreciar los elementos de su estructura, conectados con elementos concretos o abstractos presentes, con definiciones de la imagen, con la complementariedad u oposición conciente entre el gesto y su intención, con la precisión en la corporización del gesto, con la ubicación temporo-espacial adecuada, etc,

En el libro: " Más allá del mar", Nicola Savarese ( ), incluye testimonios maravillosos de artistas que relatan sus impresiones en la observación de expresiones de otras culturas. Por ejemplo, Charles Dullin (pág.137), refiriéndose al actor japonés, dice que el actor japonés parte del realismo más meticuloso y llega a la síntesis a través de una necesidad de verdad entre nosotros...Entre ellos, la estilización es directa, elocuente y más expresiva que la propia realidad. Cada gesto es puesto en realce con una agudeza que acentúa todo su valor. Si un actor da una patada no toca al adversario, pero la ejecución misma del movimiento es tan exacta, que llega a dar una impresión de brutalidad más fuerte que si el gesto hubiese sido realizado verdaderamente....el cuerpo del actor japonés no es solamente flexible como el del más hábil de los danzantes, sino que parece forjado por el teatro , para el teatro...ellos deben mucho a las marionetas y a las máscaras. Esta forma de arte dramático dejó sus huellas profundas. Sin duda, gracias a ella, aprendieron a servirse de su cuerpo como medio de expresión, a menudo, más elocuente que el rostro.

Meyerhold,( pág. 139) por su parte, realiza una curiosa asociación entre el actor del kabuki, y el personaje de Carlos Chaplin. Explica cómo los actores del Kabuki, durante su ritual escénico, usan los gestos solemnes, realizan particulares movimientos , antes de empezar la representación , que cuando se realiza, provoca estados emocionales muy fuertes en el espectador, a través de recursos muy simples, pero basados fundamentalmente en la sencillez, la posibilidad de identificación contando historias sentidas por la gente, y la precisión del movimiento y el gesto empleado.

El mismo Chaplin, se refiere al teatro Kabuki expresando:"El teatro Kabuki no es un teatro puramente formal, sino una mezcla de antiguo y moderno. La cosa más importante es el virtuosismo del actor y la obra no es más que el material con el cual se exhibe" ( pág. 135).Chaplin resalta en su observación también la precisión de los actores en la ejecución , y por otro lado, esa especie de ballet que se representa, ampliando notablemente los movimientos, alejándolos del realismo

Es interesante la interpretación personal que se realiza desde la observación de una propuesta de una misma estética. Es inevitable que se produzcan diferentes lecturas, tantas como personas existen en el mundo. Y varían y se tornan más sutiles cuanto más elementos de apreciación sensible, cuanto más conocimiento sobre el lenguaje se ha adquirido.

### **1.3.b Formas fundamentales del gesto**

Todo gesto ofrece algún tipo de información, con diferentes significados. Los gestos pueden producirse en respuestas concientes, por ejemplo, llevarse un dedo a la sien, para indicar que a alguien le falta un tornillo. Pero también existen gestos inconcientes, en general acentuando su poder expresivo. La mano hacia el corazón y un suspiro al recibir una noticia, puede ser un ejemplo. Pero en general se encuentran formas mixtas, constituidas por gestos de acercamiento y alejamiento del cuerpo.

Los gestos se realizan generalmente, con sólo una parte del cuerpo, y asumen

diferentes formas, según su función .

Una caracterización posible, describe:

- a. Los gestos de expresión, resueltos por gesticulaciones diversas tanto en la emisión como en la recepción de mensajes concientes o inconcientes.
- b. El gesto técnico, comprendido por la información específica que proporciona. Se vincula a alguna actividad particular. El gesto técnico se asocia al
- c. Gesto codificado, que pertenece a un grupo socio-cultural determinado, aunque en todo el mundo, ese gesto sea comprendido por esa porción de la comunidad. El director de orquesta , antes de comenzar la función , elevando sus brazos, con la varilla en sus manos, por ejemplo, los mudras en la danza- teatro hindú
- d. El gesto simbólico, que expresa un sentimiento o pensamiento , o idea, en un nivel de abstracción, que lo aleja de la reproducción tal cual de la realidad.

### **1.3.c Gesto y teatro.**

Artaud, predecesor y teórico del teatro contemporáneo, le otorga al gesto, una particular importancia: “ al lado de la cultura de las palabras está la cultura de los gestos.” Afirma Y añade: el lenguaje de los ademanes, que iguala y supera al de las palabras...es aquel en que reside la gramática del nuevo teatro en el cual el ademán es su materia y su cabeza.

Las ideas mueren, pero su reflejo permanece en el estado poético evocado por el gesto. La puesta en escena asume una suerte de dignidad intelectual a raíz de la desaparición de las palabras en los gestos”

Un ajuste en la conceptualización del gesto, alude a la competencia del gesto, no sólo desde una función comunicativa, sino en la capacidad de ser productor de signos contruidos como ideogramas que el espectador deberá descifrar.

Los adolescentes son creadores de signos que los identifica en un grupo familiar, o social, y que se basan en su repetición por imitación.

La creación de gestos originales, pueden ser una alternativa interesante para enriquecer el lenguaje , desarrollar la imaginación y construir nuevos sentidos, en jeroglíficos para descifrar.

Y en esta experiencia, se movilizan tanto las capacidades sensoriales, como categorías más abstractas.

Los gestos como signo pueden , por ejemplo , acompañar la palabra, pero también, sustituirla.

Pueden reemplazar un objeto del espacio escénico , y representar su forma, movimiento, tensión, intención.

Pueden también, expresar un sentimiento o emoción.

En occidente, un aporte al teatro y la danza, en su esfuerzo de codificación y delimitación de significados, lo encontramos en Delsarte, quien sostiene que: “ el significado de un gesto está fuertemente coloreado por la parte del cuerpo en que se origina, pero también está ulteriormente modificado por el dominio espacial en el que el gesto culmina. Por ejemplo, un movimiento originado en el torso superior empezará con una fuerte influencia de lo emocional, lo afectivo, lo espiritual, o lo moral, pero si, siguiendo a través del brazo, culmina más debajo de las caderas, adquirirá un estado más físico, más sensorial. ...

En esta concepción, la acción se define como el paso de una actitud a otra, lo cual

implica el cambio de posición de por lo menos un segmento corporal.

Y en la combinatoria se generan nuevas posibilidades, que Delsarte llama grandes órdenes del movimiento..

#### **1.4 El movimiento expresivo y la subjetividad**

La creación de una obra de arte, se parece mucho a lo que ocurre en la naturaleza. Una composición de tensiones y resoluciones, de equilibrios y desequilibrios, de ritmos diversos, de continuidad aún en la aparente inacción, en reposo y , o bajo una emoción, que produce una particular pulsación,

El planteo de la subjetividad en el trabajo corporal del adolescente, supone trascender el sí mismo, superar la propia emotividad, su presente existencial, los motivos que dan lugar a su conducta habitual para poder descubrir en una propuesta expresiva, la naturaleza de un sentimiento , o de una emoción , o de una idea, reflejada en muchas otras personas o comunidades.

Exige, además desentrañar la modalidad para construir” una representación objetiva de la realidad subjetiva.”

Se trata de generar imágenes externas sobre los procesos internos que vive el sujeto. De crear símbolos objetivos de acontecimientos subjetivos. Objetivar la vida subjetiva.

En la formación del adolescente,, indudablemente el conocimiento de uno mismo, la conciencia cada vez más profunda del yo, son imprescindibles, tanto como la preparación física que disminuya todos los factores de riesgo de la salud, o inhiba la necesidad de realizar un movimiento, para el que el cuerpo encuentra sólo bloqueos.

En realidad, un aspecto se integra con el otro.

#### **1.5 Técnicas corporales para la educación en el movimiento expresivo .**

Se considera como válida, la técnica que proyecta al sujeto hacia su independencia, la que le permite utilizar lo aprendido, con sentido, para encontrar en su hacer, su propio estilo.

La que potencia sus posibilidades y acepta la dificultad como una nueva posibilidad

La que ofrece herramientas para vivenciar, recrear y comprender experiencias cotidianas y también las lejanas en tiempo, espacio y cultura.

La técnica que no mecaniza el cuerpo sino que lo humaniza,

La que ofrece el modelo del no modelo,

La que propone instrumentos para el autoconocimiento

La que propende a la salud psicofísica

La que transforma al sujeto en un ser capaz de comunicarse y comunicar aceptando las transformaciones que propone esta dinámica.

La que permite construir una estética propia, desde un cuerpo sutil

Para la Expresión Corporal, la sensopercepción constituye, en nombre y estrategias, una técnica privilegiada de abordaje para el aprendizaje del lenguaje del cuerpo

Antes de la percepción analítica de un movimiento, antes de la conciencia de un movimiento, se experimenta la forma sensible del mismo. El juego constituye una oportunidad única para experimentar, descubrir e integrar el contenido expresivo de una imagen, un objeto, una idea. El valor del juego es siempre satisfactorio, aunque al comienzo produzca una gran dosis de angustia.

**El conocimiento, en el arte, es una variable imprescindible para la experimentación y la apreciación del hecho artístico en el Polimodal**

Patricia Stokoe, enuncia dos aspectos básicos que toma **la sensopercepción** como técnica de base:

1. Todas las actividades prácticas cuyos objetivos son facilitar la posibilidad de registrar con creciente claridad los diferentes estímulos que darán lugar a la elaboración de percepciones del propio cuerpo (imagen corporal) y el medio externo.

2. Un concepto y un acercamiento sensoperceptivo a otros aspectos de la expresión corporal como por ejemplo: la comunicación, el desarrollo de cualidades físicas, la sensibilización musical, la capacitación psicomotora y rítmica, la ejecución de la imagen reproductiva y productiva y la integración de objetivos.

Esto es: Experiencias múltiples para conocer ,expresar, crear, y comunicar , desde una concepción de cuerpo como totalidad, no fragmentado.

Una clasificación de técnicas de movimiento para abordar los procesos de aprendizaje ,puede incluir :

- Las técnicas primarias: son los movimientos que realiza el hombre en el estadio de formación motriz general, en. relación a la vida cotidiana.
- Las técnicas secundarias: surgen de la transformación de las técnicas básicas del hombre y se manifiestan en un rendimiento eficaz en una actividad en particular.

1-Técnicas Primarias: incluye las técnicas de las formas básicas: correr, caminar, saltar, etc. También las de toma de peso, de balanceo, de impulso pelviano, de movimientos conducidos, de movimientos explosivos.

2-Técnicas secundarias:

En el área de movimiento, según este criterio, se puede intentar un ejemplo de clasificación posible, pero no terminado.

Técnicas de relajación.

Técnicas de eutonía.

Técnicas de autoconciencia por el movimiento

Técnicas de meditación trascendental y meditación en movimiento.

Técnicas sensoperceptivas,

Técnicas de desarrollo expresivo del movimiento

Técnicas específicas de danza.

Técnicas de acrobacia.  
Técnicas integrativas ( yoga, taichi, sensopercepción)  
Técnicas de contacto corporal  
Técnicas de trabajo de piso.  
Técnicas de integración con la voz

### **1.6 El entrenamiento en Técnicas corporales**

El alumno adolescente debe asumir el entrenarse corporalmente como un recurso para ejercer su actividad con eficacia. Para poder liberar de bloqueos a conductas que entorpezcan la creación e interpretación .

Esto significa, el poder estar lo suficientemente dispuesto, con una corporalidad alerta, tranquila y decidida, en actitudes tanto activas, de avance, fuertes, como en estados de escucha, receptivos, suaves.

El alumno de Polimodal, debe poder conocer estos principios actitudinales, valiosos para desarrollar una conducta de aceptación y de cuidado, pero también de riesgo y disciplina, en relación al cuerpo propio y al de sus compañeros

#### **1.6.a Actitudes y valores que un entrenamiento desarrolla:**

Higiene personal y cuidado de la limpieza del espacio.  
Hábitos de orden en el cumplimiento de horarios, uso de implementas y vestimenta.  
Respeto por el propio cuerpo y sus límites.  
Respeto por el cuerpo de sus compañeros.  
Perseverancia en la realización de los ejercicios.  
Concentración y atención en el trabajo corporal.  
Esfuerzo por superar dificultades.  
Valoración del proceso.  
Valoración del tiempo empleado en el entrenamiento.  
Respeto por las consignas que se imparten.

El entrenamiento tiene un momento de comienzo, pero no un final. Es una decisión de vida. Para siempre.

La otra cuestión es la posibilidad de aceptar que no existe una técnica adecuada, sino una necesidad, una significación, un sentido particular acerca del porque, cuando, donde, para que del entrenamiento, que recurre a una técnica que se identifica con la motivación esencial.

Por otro lado, sabiendo que cada persona es una realidad única y distinta , es importante ofrecer herramientas a cada uno, para descubrir en diferentes circunstancias, la técnica de abordaje.

Un entrenamiento adecuado , no puede prescindir de las siguientes premisas:

- Formación de un cuerpo conciente, con conocimiento de su mecánica de funcionamiento.
- Experimentación de diferentes niveles de energía, utilizando ejercicios múltiples para su apropiación.
- Aprendizaje, elaboración y creación de calidades de movimiento, cada vez más sutiles.
- Una intención y atención puesta en trascender el ejercicio hacia una búsqueda

de autoconocimiento y crecimiento personal.

- Consideración de la técnica como un medio para controlar y movilizar el cuerpo con seguridad, precisión, e inteligencia, en una actitud integrativa, más que sumativa de aprendizajes .
- Valorización de los elementos que intervienen en el proceso mas que en el ejercicio en si.
- Respeto , cuidado, amor por el propio cuerpo, tanto como el de los compañeros, a la hora de realizar acciones, con y sin riesgo.
- Conocimiento, y aceptación de los propios limites El sentido es: conectarse con uno mismo, para bucear sobre las esencias, porque en ella está la propia naturaleza, la que es portadora de las respuestas necesarias.

El entrenamiento no sólo toma en cuenta los grandes movimientos, sino que provee de herramientas para detectar, con una sensibilidad particular, detalles cualitativos de aspectos sensoriales, perceptivos, motrices, en relación con el tiempo, el espacio, la energía.

(Aprender a quedarse con el gesto justo, con el movimiento síntesis, con la base conceptual de un texto) Y para lograrlo:

- Desafiarse a sí mismo a emprender una lucha con el límite de la imaginación.
- Descartar el prejuicio, emprenderla con el miedo o con el "no" interno.
- Ser conciente del momento en que un determinado canal se ha abierto, y diferenciarlo de otros estados, como el de la comodidad.
- Por supuesto, cuidarse: de los excesos, del no poder contener una situación, de vacío sin sentido.
- Conocerse es aceptar tanto las posibilidades estruendosas, como el silencio, la falta, el éxito como el fracaso, y no "morir en el intento".
- Aprender a disociar y fragmentar el movimiento en acciones opuestas de diferentes segmentos corporales, con presencia conciente de la totalidad de la estructura corporal.
- Regular el tono muscular, de modo de poder ejercer a voluntad, experiencias de subir, mantener o bajar el nivel de contracción en situaciones estáticas o dinámicas.
- Una vez conocido el limite personal , intentar superarlo.
- Generar una actitud de permanente exploración, en la búsqueda de nuevas adquisiciones.

#### 1-7 El trabajo corporal del adolescente en un taller de teatro en la escuela

El cuerpo es la entidad, que se revela materialmente en la expresión de todas las conductas posibles. El trabajo con adolescentes en un taller de teatro, requiere despejar, mediante experiencias de movimiento, todas las dificultades, tanto concientes como inconcientes, que pueden inhibir la potenciación creativa e interpretativa del individuo y el grupo.

En definitiva, todas las vivencias, todas las experiencias teatrales, comienzan y terminan en el cuerpo. Y, para poder profundizar en el hecho teatral, será conveniente proponer una ejercitación que permita superar los obstáculos físicos o psíquicos ,y trascender la vivencia, por más intensa que sea, en la construcción de movimientos, gestos, posturas, con o sin soporte verbal, como impulsos visibles y entendibles por un espectador

En el Polimodal, se puede trabajar sobre dos vertientes:

- Las acciones que permitan instrumentar factores fisiológicos como el equilibrio, la postura, las oposiciones, en la creación de una relación particular con el tiempo y el espacio, y encontrar en ese interjuego, una manera particular de interpretar un texto.
- Las acciones cotidianas como forma de identificación y de transformación, como suele hacer el adolescente, pasando por un lente de aumento lo que le resulta habitual, pero que le es significativo. Este modelo, cuando se instala en el aula, limita en ocasiones el desarrollo perceptivo, ya que impone una imagen a la que le otorga un valor de aceptación o rechazo, y no de conocimiento de la realidad.

### **1-8 El cuerpo en la escuela**

Hay modelos pedagógicos que utilizan el cuerpo con un sentido utilitario, tomándolo como un instrumento esencialmente competitivo, cuya finalidad es la de obtener determinados logros. Salir primero, eliminar al contrincante, ser el mejor, desvirtúan esta posibilidad de aprendizaje.

Según este modelo, premio y castigo funcionan como estímulo y se desconoce la individuación. En cambio reconoce el individualismo como actitud y se toma como muestra de rendimiento, una parte reducida de un grupo, que definen qué es lo correcto.

Por otro lado, desde una perspectiva consumista, estimular el cuerpo en función de una imagen definida como aceptable favorece la discriminación, y una versión alienada del cuerpo, en la que el yo queda sometido a una determinación ajena a uno mismo, a quien se le otorga el poder de definición estética.

Para el aprendizaje de la expresión corporal danza, el cuerpo se considera como una unidad que incluye aspectos anatómicos, fisiológicos, psicológicos, expresivos, de comunicación, en la que se integran aspectos racionales, observables, medibles, con la dimensión de lo inconsciente, de lo imaginario, de lo cualitativo, y la dimensión espiritual, como parte de un todo.

Esta mirada, enriquece la construcción simbólica y la creación de metáforas, desde un cuerpo que lo que transmite adquiere un sentido que trasciende, o completa, el movimiento físico en sí mismo.

Cuando se mueve un segmento del cuerpo, cuando se piensa una zona corporal, es posible disociarla del resto desde la ejecución, pero la mirada es, o debería ser de totalidad en la parte, o la parte de la totalidad, siempre presente.

En la escuela, el eje debe estar puesto en el proceso de aprendizaje del sujeto, no en el producto como centro, lo cual puede ser eje del trabajo del bailarín, o del actor que se propone mostrar su creación en el escenario.

Y es importante, poder utilizar técnicas que apoyen el trabajo básico:

El taichi, la eutonía, técnicas de acrobacia y circenses, el contact, contienen elementos

que pueden aportar datos interesantes para el desarrollo de contenidos como conciencia corporal, equilibrio, tono muscular, apoyos, alineación postural, etc.

Asimismo, el acercamiento a las danzas pertenecientes a la propia cultura y a referentes universales, son inestimables, para comprender el origen, el sentido y hasta la función que implica el movimiento empleado.

### **1-9 Espacio y conciencia corporal en la escuela**

Las experiencias en las escuelas se multiplican y algunas se reproducen como inspiradas en una tradición oral que transforma en datos de una cultura escolar, las conductas cotidianas.

Es llamativo cómo se construye el espacio en muchas escuelas. Aulas superpobladas, enmarcadas en paredes oscuras o despintadas, sin referencias visibles sobre construcciones realizadas por sus dueños (alumnos y docentes) que denuncien una decisión estética de utilización óptima y de disfrute del espacio.

Pasillos o galerías transformadas en salas de música, salas de música transformadas en espacio compartido con sala de informática, el patio como espacio para educación física, con el piso sucio, tachos de basura cerca de la actividad y, en muchas ocasiones, compartiendo el mismo espacio con otros grupos diferentes de alumnos. Ridícula opción, tratándose de adolescentes, que necesitan generar espacios de privacidad.

Resulta al menos desagradable a veces, atravesar la puerta de la escuela y disponerse a aprender y enseñar cuando se descuida el ámbito en el que se vive durante parte del día. Hay en muchas escuelas una distorsión en el percepción del espacio y en él, de los cuerpos. Cuerpos pequeños en muebles grandes y viceversa, cuerpos desnutridos o enérgicos, deprimidos o eufóricos, oscuros y claros, recorren el espacio de la escuela durante muchos años, sin percatarse conscientemente acerca de sí mismos, de su corporalidad .

Parecería ser que sólo una parte del todo existe en la vida escolar y la otra queda separada, como si no existiera, como si no participara de los aprendizajes, como si el conocimiento fuera patrimonio de un segmento de la realidad humana.

En los recreos, es notable cómo salen del aula los adolescentes, chocándose entre ellos, jugando con violencia sólo a efectuarse golpes. La pregunta es: ¿Qué ocurre con la percepción de la relación del cuerpo en el espacio en la escuela? ¿Se tiene en cuenta esta variable para la reflexión, en las jornadas de capacitación docente? ¿O se le otorga como única explicación la violencia creciente, o la marginalidad en algunas zonas, o la prepotencia y la falta de educación entre los más pudientes?

También hay pautas culturales que están cambiando en las ciudades. Espacios de viviendas más reducidas de tamaño, con muchos muebles y predominio espacial en la ubicación de la computadora y el televisor.

“El espacio no es el medio contextual, real o lógico, dentro del cual las cosas están dispuestas, sino el medio gracias al cual es posible la disposición de las cosas.”. dice el pensador Merleau-Ponty.

El aprendizaje involucra a todos los aspectos de la vida de un sujeto. Y una propuesta metodológica debe proponer estrategias múltiples que permitan ordenar, como en el tejido de una manta, no sólo el dibujo que se expone, sino el aparente caos de hebras que aparece en su revés.

No es sólo el lugar en el que me muevo, el espacio, sino su transformación según resulte mi disposición en él, mientras me muevo. Y la significación que para mí tiene el moverme o detenerme de un modo particular en un particular espacio.

Y en la acción, el espacio va siendo , en un interjuego de espacios que se llenan y se vacían, se aceptan y se niegan, se comparten y se fragmentan, generando perspectivas inéditas en esta relación necesaria que existe como posibilidad creativa sólo si atraviesa el estadio de la conciencia.

Y en este camino, la construcción del sentido estético enmarca las acciones. El aula de paredes despintadas, ventanas sucias, pisos gastados constituyen datos sensoriales que participan de la producción de imágenes.

Es importante entonces otorgarle sentido a la tarea. Y resolver con el grupo que un lienzo dispuesto de un modo particular, una flor sobre el escritorio, una decisión de combinación de colores en la vestimenta, pueden constituirse en una nueva posibilidad de construir sentido estético, aún en espacios impersonales como son frecuentemente los del aula de una escuela.

La falta de espacio y de identidad curricular ha provocado que el Área artística se perciba institucionalmente, como subsidiaria de los demás aprendizajes. Es difícil para el docente poder enunciar qué enseña cuando enseña Arte.

Para revertir este problema es indispensable que el docente pueda identificar con claridad los saberes vertebradores, los procedimientos básicos que organizan y dan sustento y envergadura disciplinar propia a los aprendizajes del área artística.

## **1-10 Contenidos :**

Desde el cuerpo:

A- Flexibilidad

B-Fortalecimiento muscular

C-.Coordinación de movimientos.

**A. Flexibilidad:** Consiste en mantener o recuperar una capacidad de amplitud de movimientos. El exceso de flexibilidad se denomina hiperlaxitud. Lo contrario de la flexibilidad se denomina rigidez.

Factores de flexibilidad o rigidez:

- a. El hueso, que permite o limita los movimientos por su propia forma y la de las superficies articulares.
- b. Los tejidos que envuelven la articulación.
- c. El músculo, que es a su vez contráctil y elástico.

Ejemplo de Flexibilización de un músculo: el estiramiento , la distensión muscular, la contracción- distensión del músculo.

Hacia un trabajo de flexibilidad, un modelo posible, debe contener ejercicios que promuevan:

- Movilizaciones de amplitudes progresivamente crecientes.
- Movilizaciones de elongaciones estáticas máximas.
- Movilizaciones activas de control progresivo.
- Movilizaciones activas de amplitud máxima.

Para su realización, es importante tener en cuenta:

- Posición desde la cual se realiza el movimiento.
- Fijación de las articulaciones que sirven de apoyo, y las que operan como las de proyección ,construyendo mentalmente una línea de doble vector, para definir adecuadamente la posición y dirección del ,movimiento.
- Relajar la musculatura que envuelve la articulación que se moviliza.
- Evitar los rebotes.
- Estar conciente de la respiración.

**B-Fortalecimiento muscular:** El desarrollo de un músculo requiere de una regulación del tono tal, que lo ponga en una situación diferente a la cotidiana, en relación con su posibilidad de contraer y distender, en calidades de tiempo semejante para una u otra función.

Contracciones. Pueden ser:

1.estáticas: por ejemplo: levantar una pierna y mantenerla estirada, en esa posición. Esta modalidad permite el trabajo del músculo sin fatigar el cartilago., y al mismo tiempo trabajar zonas muy precisas.

2.Dinámicas: cuando una contracción muscular acarrea movimiento. Por ejemplo: la contracción del músculo deltoides permite una elevación del brazo. También la misma contracción puede servir para la función opuesta: frenar la caída del brazo, produciendo un descenso lento.

En este tipo de contracción, en la mayoría de los casos, la contracción de un músculo, se alterna con la de uno opuesto.

**Importante.** Aun cuando la atención este puesta en un segmento del cuerpo, es necesario ser conciente de lo que ocurre en ese momento en toda la estructura corporal.

Cuando el movimiento sugiere un trabajo de fuerza, es necesario prestar atención a la posición y acción del hueso que participa, con conciencia clara de la estructura esquelética.

Durante el tiempo de realización del ejercicio, es pertinente estar alerta al ritmo respiratorio, en relación al movimiento que se realiza.

**C-Coordinación de movimientos:** En este caso, la búsqueda está puesta en la participación de la estructura corporal en los encadenamientos motores vinculados a acciones de mayor o menor intensidad. Todas las técnicas corporales construye una serie de coordinaciones que le son propias. Pero todas confluyen en una base de coordinaciones, que gestan a las demás.

Estos tres aspectos mencionados, en realidad, en el trabajo que realizamos en clase, cuando exploramos acciones, o improvisamos una situación, o buscamos rasgos físicos de un personaje, funcionan en movimientos más globales, en los cuales los tres aspectos se integran.

La profundización en la calidad del ejercicio, depende del grado de conciencia que se tenga al respecto de lo que acontece, tanto en la sutileza de la combinación de elementos que intervienen, como en la decisión personal de modificación, y , fundamentalmente del sentido que cada uno le otorgue al movimiento en cuestión.

**C.1- Equilibrio:** Es una función que en el ser humano está representada por una determinada distribución de pesos y contrapesos, en los huesos, articulaciones y músculos.

La ubicación del centro de gravedad, define el nivel de equilibrio estable o no. La utilización de un tono muscular adecuado, permite mantener o modificar estados de equilibrio y percibir los límites de la inestabilidad antes de caerse. El centro de gravedad es correcto cuando la línea de gravedad desciende al suelo entre los apoyos.

En las distintas posturas que puede asumir el cuerpo apoyado sobre el suelo con los 2 pies, se da un desplazamiento del centro de gravedad, proporcional al del eje vertical del cuerpo.

Cuanto mayor sea el desplazamiento, mayor será el esfuerzo muscular para mantener el cuerpo en equilibrio.

“ ...Un equilibrio en acción genera un drama elemental: que la oposición de diferentes tensiones existentes en el cuerpo del actor se presentan al espectador como un conflicto de fuerzas a nivel elemental. Pero para que de un equilibrio con el mínimo esfuerzo se pueda pasar a una explosión de fuerzas contrarias- así se nos aparece el cuerpo del actor que controla perfectamente el equilibrio- es necesario que el equilibrio se torne dinámico: no ligamentos sino músculos en acción para conservar la postura erguida.

El actor que no está en condiciones de tender a este equilibrio precario y dinámico en el escenario, carece de vida. Conserva la estática cotidiana del hombre, pero como actor, parece muerto.” El arte secreto del actor.” Barba.(pag.110,111.)

**C.2 Los apoyos:** Ser consciente de los apoyos, implica garantizar una adecuada postura, en cualquier nivel en el que se desarrolle el movimiento. Estar apoyado, significa estar equilibrado y firme en el contacto con el suelo, como con cualquier segmento corporal en relación.

Por ejemplo. De pie, los apoyos sobre el suelo deben visualizar dos componentes: lo ancho y lo profundo.

En principio, el contacto con la tierra, que organice el apoyo con la imagen de penetrar el suelo y que a su vez este se abre hacia los pies. Es como echar raíz.

Desde un buen apoyo de los pies, se puede organizar la postura, empujando las plantas hacia tierra, para producir un efecto de elevación hacia la mollera.

Del mismo modo, si lo que se procura, por ejemplo, es producir un empuje hacia delante desde las palmas de las manos, los codos hacia abajo, se transforman en la raíz que definen la intención del movimiento.

En diferentes niveles, se construye la raíz como apoyo intencional y movilizador por la dirección del empuje.

Sentados, sobre los dos isquiones, empujar hacia abajo, genera una elevación del tronco. Por el contrario, si el apoyo es atrás de los isquiones, se produce una flexión de la zona sacrolumbar, y si busco la raíz por delante de ellos, la intención del empuje producirá seguramente una hiperextensión.

**C.2 -La actividad motriz:** La actividad motriz incluye todas las acciones que el hombre realiza:

1. En función de los objetivos exteriores ( movimiento)
2. Las expresivas de sensaciones y emociones que en él se producen.

En relación a la primera, podemos hablar de motricidad transitiva. Se ejerce sobre un objeto con dos propósitos fundamentales: exploración y transformación.

En relación con la segunda, comienza con la vida del sujeto en variaciones tónicas. Se profundiza cuando la expresión intenta comunicar algo que sea significativo para el otro, a través de mímica o gestos.

El trabajo corporal en el aula , con adolescentes, debe integrar contenidos que garanticen la disponibilidad del cuerpo , la comunicación de mensajes desde el movimiento del cuerpo, con o sin soporte verbal, en relación con sus pares, y el desarrollo de la imaginación ,

### **C.3- Las posibilidades motrices del cuerpo:**

Las posibilidades motrices del cuerpo incluyen :

- los movimientos en relación al eje corporal: flexiones, extensiones, alargamientos, rotaciones, circunducciones, traslaciones, aberturas, cierres

-Los movimientos que incluyen desplazamientos en el espacio: marcha, carrera, reptado, cuadrupedia, deslizamiento, girar, subir, bajar.

Las acciones que permiten desplazar todo el cuerpo desde un punto al otro se denominan **locomotoras**. (andar, correr, saltar, gatear, deslizarse, rodar, caer, subir, etc)

Las acciones en las que uno o más segmentos corporales se mueven desde un punto fijo hacia una dirección cualquiera del espacio, sin desplazamiento, se denominan **no locomotoras** (flexionar, estirar, torcer, vibrar, empujar, tirar, balancear, sacudir, etc.)

### **C.4- El movimiento del cuerpo en el espacio:**

Todos los movimientos se manifiestan en el espacio. Una clasificación posible, nos permite definir las siguientes categorías :

1-El espacio interior o personal, delimitado por la masa muscular. Este es el lugar de las percepciones visuales, táctiles, auditivas, olfativas, gustativas, cinestésicas. Es el lugar de la representación mental del movimiento, en su integración de la sensación con la

idea. Es el lugar de la movilización de la energía. Y , además , de la iniciación del gesto.

2-El espacio parcial, delimitado por los movimientos que se producen desde un segmento del cuerpo cuando se estira hacia un punto del espacio, o se retrae, ya sea desde el centro hacia las extremidades, o de las extremidades al centro, tomando siempre un punto de apoyo, sin desplazamiento, en respuestas más globales o segmentadas, aislada o disociando partes del cuerpo en movimientos diferenciados.

R. Laban denomina este espacio que rodea al cuerpo como : “ la esfera de movimiento”, o “ kinesfera”, cuya circunferencia puede alcanzar la elongación máxima de los segmentos, en todas las direcciones posibles, sin cambiar el lugar de apoyo.

3-El espacio total, donde el cuerpo realiza trayectorias diversas, describiendo líneas, puntos, planos, direcciones, desplazando el todo

4-El espacio social, en el que se transforman las dimensiones del espacio , de acuerdo con las relaciones que se establecen con otro u otros.

5-El espacio físico: incluye los objetos, y límites mensurables del espacio: piso, pared, accesorios.

**C.4. a El cuerpo en el espacio:** Las evoluciones que puede realizar el actor- bailarín en el espacio, dependen de las combinaciones posibles entre niveles, direcciones, trayectorias, planos, foco.

**Nivel:** Una primera categorización, reconoce 3 niveles, según zonas de ubicación en el espacio, a partir del suelo: alto, medio y bajo

1-**Nivel bajo:** se describe como el más próximo al suelo o con gran parte de los apoyos en el piso:

2-**Nivel medio:** requiere bajar el centro de gravedad , o realizar acciones como cuadrupedia , flexión de piernas o sentarse .

3-**Nivel alto.** Describe acciones que implican elevación de todo o casi todo el cuerpo

**Los planos:** La amplitud y dirección de los movimientos se describen en 3 planos, cuyo punto de intersección constituye el eje. Los planos son: El frontal, sagital y transversal.

Gracias a la movilidad de la columna vertebral, el tronco esta en condiciones de realizar movimientos en todos los planos del espacio.

Todos los movimientos de flexión ( hacia delante) y de extensión ( hacia atrás), se desarrollan en el plano llamado **sagital**.

Todos los movimientos de inclinación lateral se realizan en el plano **frontal**.

Todos los movimientos de torsión se realizan en el plano **transversal**.

Importante: los movimientos realizados en cualquiera de los 3 planos, no tienen el mismo alcance para las diferentes zonas de la columna vertebral y depende de la movilidad natural y su capacidad, la posibilidad de girar, rotar, etc.

R. Laban analiza la dirección del desplazamiento del movimiento del cuerpo en el espacio, tomando como referente el centro del cuerpo.

Desde el centro del cuerpo, se pueden establecer tres dimensiones básicas:

1. Arriba- abajo
- 2-Derecha- izquierda
- 3-Adelante- atrás.

De la combinación de esta base, resulta diferentes nuevas relaciones: por un lado las diagonales, y en su combinación,Ej:

Diagonal baja- izquierda, atrás

Diagonal alta, derecha adelante, etc.

Trayectorias:

Cuando el cuerpo describe líneas en el espacio.

Ellas pueden ser directas ( línea recta entre 2 puntos) o indirectas ( zig-zag , espiral,circular, etc)

.y las combinaciones casi infinitas.

**El foco:** Es la atención direccionada desde el cuerpo hacia un punto del espacio. Se privilegia la mirada y es muy eficaz para el equilibrio.

**C.5 El espacio en el teatro: La transformación del espacio, representa un momento de definición del hecho teatral, en el pasaje de un “ espacio vacío”, a un “espacio de sentido”.**

Una clasificación posible de categorías espaciales que se manifiestan en el desarrollo del hecho teatral, puede incluir:

**1-El espacio escénico.** Es el lugar donde se desarrollan las acciones, y se realizan en un cierto tiempo. Lo estructura el actor- bailarín para proyectar el gesto, en el sentido que su programa de acciones le sugiere, al servicio de una textualidad determinada, o en construcción.

La construcción espacial, en el teatro, está unida a la dimensión temporal. El tiempo se manifiesta en el espacio. La acción se expresa en el espacio y en un cierto tiempo. El espacio escénico, por lo tanto se entrelaza con el espacio dramático, en 3 variables interdependientes: espacio- tiempo- acción.

**2-El espacio dramático.** Es el espacio simbolizado por el texto, y se encuentra en una estrecha relación con el espacio escénico.Debe poder conciliar la construcción del simbolismo que propone el texto, con la realidad objetiva del espacio disponible

**3-El espacio gestual.** Es el espacio creado por la presencia, colocación escénica y desplazamientos del actor- bailarín. El espacio gestual se manifiesta básicamente en el espacio, terreno o territorio que recorre el actor, y que se modifica cuando aparece o desaparece otro actor o elemento.

**4-El espacio sensoperceptivo.** La experiencia kinestésica, definida por la sensopercepción, de su esquema corporal, manejo del tempo- ritmo, relación conciente e intuitiva con el espacio.

**5-El espacio relacional.** Define las relaciones espaciales entre los individuos. En el trabajo con adolescentes, la construcción del espacio, es una oportunidad de desplegar sus posibilidades creativas. Ya que en él todo es posible. Claro que no decimos cualquier cosa es posible, sino, volviendo al sentido, el lugar de representación, puede crearse, desde infinitas posibilidades.

Los cuerpos, las ideas, el pensamiento, se integran para llenar “el vacío espacial” en

una significación siempre perfectible.

**C. 6 - El tiempo:** Es una categoría subjetiva, y para su percepción influye una dimensión abstracta y por lo tanto, más compleja que la percepción del espacio. Se compone de 2 aspectos: la duración y la sucesión

La duración representa el aspecto cuantitativo del tiempo, y la sucesión refleja un aspecto cualitativo, ya que es una distribución cronológica que se realiza voluntariamente para establecer un cierto orden.

Piaget, por su parte, plantea la correlatividad entre el tiempo y la velocidad. El tiempo constituye una coordinación de los movimientos de distintas velocidades: movimientos del objeto para el tiempo físico, o movimientos del sujeto para el tiempo psicológico.

**El ritmo:**

El ritmo supone la organización o estructuración de los fenómenos temporales, ya que todo ritmo es temporal.

La percepción del ritmo se da en el aquí y ahora, ya que la periodicidad, larga, traducida en día o noche, o días y noches se denomina ciclo.

Los movimientos periódicos, se caracterizan por una sucesión regular de acentuaciones periódicas. Por ejemplo, caminar, correr, galopar.

El ritmo motor está centrado en la duración del tiempo, ya que no todas las acciones del hombre son rítmicas.

Un modo de organización del ritmo, supone la realización de estructuras repetitivas: del movimiento, con variables cualitativas en su estructura interna de duración e intensidad. Ej. Vals.

Asimismo, se perfilan estructuras aperiódicas, en las que no se detectan repeticiones pero que tienen ritmo.

Ej. Improvisaciones en expresión corporal, en danza, etc.

**Tiempo y ritmo:**

El ritmo se encuentra en el tiempo y se expresa tanto en los aspectos cuantitativos, como los cualitativos.

Elementos:

1-acentuación. Se relaciona con la intensidad o energía que caracteriza una cierta pulsación.

2- Duración: Es el tiempo que lleva el desarrollo de una acción.

Pausa: es el momento de la quietud.

3-Patrón rítmico de movimiento: secuencia de acciones variadas, con diferentes duraciones, intensidades, pausas, velocidad.

4- Frase de movimiento. Agrupación de diferentes movimientos o acciones.

**C.7 -El tiempo en el teatro.**

Una clasificación primaria, detecta dos rasgos, siempre presentes en algún nivel de representación:

**1-El tiempo objetivo exterior:** concebido como dato mensurable, divisible, es la medida de duración de un espectáculo

Es el tiempo de una puesta en escena de la adecuación a una partitura que se mantiene casi sin modificaciones.

En una puesta en escena el espectador reconoce el esquema de repeticiones, las variables de intensidad, las pausas, en fin el ritmo subyacente, que, en este caso, atañe al resultante del ritmo de cada sistema de signos, sobre todo visuales, que se proyectan.

**2-El tiempo subjetivo interior:** Es el propio de cada individuo, en este caso de cada espectador, que percibe la duración del espectáculo, sin poder medirlo objetivamente. Es una dimensión que involucra variables culturales, y se vincula con las expectativas del público.

En este caso, lo importante es sentir las variaciones que se producen en el transcurrir de la obra, la duración de una pausa, el cambio de velocidad. Esta categoría remite al “tempo”, de una estructura organizada en un número de unidades.

### **C. 7.a Tiempo dramático, tiempo escénico**

Tanto como en el espacio, el tiempo distingue el tiempo de la representación( o tiempo escénico y el tiempo representado( o tiempo dramático)

La temporalidad es movilizada y producida por las acciones escénicas. Y el espectador, lo que vive, en la interpenetración de las dimensiones temporales. El aquí y ahora de la representación, se constituye en la fuente del tiempo.

Otro resultado de la convergencia entre El tiempo dramático y el tiempo escénico, es el de la noción de tempo-ritmo, de Stanislavski, que marca la conciliación entre la objetividad del ritmo definida en la puesta, con las sutilezas del subtexto ( subjetividad del tempo).

Lo interesante en el proceso de construcción es tener en cuenta esta interrelación entre objetividad del ritmo y subjetividad del Tempo.

La temporalidad incluye esos momentos extraños, maravillosos, irrepitibles, místicos, en los que el tiempo parece detenerse y surge un instante de inspiración compartida.

**C.8 -La energía:** La energía supone la cualidad de las acciones que se desarrollan.

Depende de cómo se direcciona la energía , de cómo se complementa su intensidad, el cómo la energía “ viaja “por el cuerpo, con fluidez, o con bloqueos en algún segmento.

“El concepto de energía: “ fuerza, eficacia, al trabajo, a la obra, en el actor, se lo asocia al ímpetu externo , al grito, al exceso de actividad muscular y nerviosa. Pero indica también algo íntimo, que pulsa en la inmovilidad y en el silencio, una fuerza retenida que fluye en el tiempo sin fundirse en el espacio.”. de Barba: “ el arte secreto del actor. Pág.90.)

Comunmente se conecta el concepto de energía a modelos de comportamiento muy intensos o violentos. Es, en cambio, una temperatura- intensidad personal que el actor puede individualizar, despertar, modelar. Pero que sobre todo, debe ser explorada.

La técnica extracotidiana del actor, o sea su presencia física, tiene un origen en en la alteración del equilibrio y de las posturas de base, en el juego de tensiones contrapuestas que dilatan la dinámica del cuerpo.

Es tarea del actor descubrir las propensiones individuales de la propia energía, proteger su potencialidad, su unicidad.

### C.9- Las calidades de movimiento

Las calidades del movimiento están determinadas por la manera en cómo la energía es empleada en el tiempo y en el espacio. Podemos considerar dos dimensiones básicas de la energía: la fuerte y la débil.

Un movimiento fuerte requiere de un nivel de esfuerzo que requiere de un tono muscular más alto que un movimiento débil, que sugiere un cierto tipo de relajación.

En los factores temporales que aparecen, podemos mencionar:

a-Movimientos de energía rápida, en el que el movimiento exige un esfuerzo de una función muscular súbita o brusca que sugiere corto espacio de tiempo.

b-La energía sostenida, por el contrario , requiere de un esfuerzo de una función muscular continua, dando la sensación de un largo espacio de tiempo.

Una cualidad del movimiento es **la fluidez**, y según se manifieste puede ser:

**Continuo**: cuando la energía utilizada es regular y constante, sin cortes.

**Discontinuo**, cuando la energía utilizada supone una sucesión de movimientos y pausas, que en velocidad, llegan a ser vibratorias.

En relación al espacio, las trayectorias que recorre el movimiento , pueden ser.

- **directas**, donde la dirección del movimiento, sugiere un punto claro de comienzo y de final.(En general, líneas rectas)
- **indirectas**, los movimientos , en general ondulados, curvos, no precisan con determinación comienzo y final del movimiento.

Rudolf Laban, investiga profundamente los niveles de esfuerzo y las posibles combinaciones entre , tiempo, espacio y energía, construyendo un esquema básico:

<b>Energía</b>	<b>Espacio</b>	<b>Tiempo</b>	<b>movimiento</b>
-fuerte	directo	sostenido	presionar
-débil	indirecto	rápido	oscilar
-fuerte	directo	rápido	golpear
-débil	indirecto	sostenido	flotar
-fuerte	directo	sostenido	retorcerse
-débil	directo	rápido	palpar
-fuerte	indirecto	rápido	hundir
- débil	directo	sostenido	deslizarse

Según el nivel de energía empleado, se proponen acciones que favorecen la expresividad del movimiento; como los siguientes.

**-el impulso**: surge de un esfuerzo inicial, y se continúa por inercia y gravedad.

-**la fluidez sostenida:** requiere de un manejo ajustado de la energía empleada, ya que excluye toda acentuación o corte, y el movimiento se realiza con la misma tensión, sin principio ni final.

-**la suspensión:** se produce en la oposición de dos fuerzas contrarias en fuerzas iguales y simultáneas. Se produce en el salto, cuando la fuerza ascendente iguala a la descendente de la gravedad

-**la vibración:** surge por una aplicación intermitente de la energía.

-**la presión:** La energía se mantiene constante y sostenida sobre un punto.

-**el empujar:** acción de mover un peso, con presión. El movimiento es directo, sostenido y fuerte. El contrapeso produce la tracción como acción.

-**la torsión:** supone un movimiento firme y ejercido en una zona del cuerpo en un sentido opuesto a un segmento que funciona como punto de apoyo, o se desplaza en el sentido opuesto al anterior.

## **SEGUNDA PARTE: PROPUESTA DE ABORDAJE METODOLÓGICO DE LA EXPRESIÓN CORPORAL EN POLIMODAL**

### **1- Fundamentos:**

Una de las formas que tiene una comunidad para construir su identidad, y reconocerla, está dada por su producción artística. La danza, desde el comienzo de la vida del hombre, constituyó un modelo de expresión y comunicación, de los niveles de existencia alcanzados por la civilización, de su actividad cotidiana, de sus ideas, conflictos vitales, sentimientos y emociones.

La Expresión corporal como actividad artística, propone incorporar el cuerpo en la escuela desde la mirada que resulta de la capacidad de generar desde el movimiento, la “propia poética corporal”. Entendiendo por movimiento, una conducta que expresa la totalidad del organismo, en situación.

La expresión de una emoción, un sentimiento, una idea, un pensamiento, aluden a “mover hacia fuera”. En el proceso de formación del lenguaje, es fundamental la percepción de “movimientos internos”. Así, el pensamiento supone también, la internalización de la acción.

En este sentido cuando en Expresión Corporal nos referimos, por ejemplo, a uno de los elementos del código: **El cuerpo en movimiento y en quietud**, no sólo tomamos en cuenta los desplazamientos, conciencia y representación del espacio y del tiempo, flexibilidad, precisión, sino también el desarrollo del movimiento interno, aunque el cuerpo permanezca quieto. ( El estado de concentración, de atención global o segmentaria sobre uno mismo, de registros multisensoriales, son algunos contenidos a trabajar.)

Los últimos años revelan en la vida de la escuela algunos síntomas que constituyen nuevos problemas que las disciplinas artísticas en general, y la expresión corporal en particular, deben considerar, para la reelaboración de estrategias metodológicas de enseñanza.

Desde una mirada “macro”, una de las características de la cultura, fortalece la intención de romper fronteras entre las diferentes especialidades artísticas, lo cual ha permitido un intercambio de especificidades y una interrelación mayor de códigos significantes. De este

modo, el teatro y la danza se nutren de otras artes y lenguajes, utilizando nuevas relaciones entre los elementos del código de comunicación teatral y de movimiento.

Hoy, resulta casi impensable una producción artística que no integre elementos de diferentes artes y áreas, ya que la tecnología suma un real apoyo al desarrollo artístico.

Desde esta perspectiva, la presencia de la Expresión Corporal y el Teatro en la escuela, pueden pensarse desde un lugar de integración, en el que no se pierda el desarrollo de la especificidad, sino que se construyan vasos comunicantes de enriquecimiento de las habilidades y posibilidades constructivas del alumno y del grupo.

### **1.a Lo real vs. Lo virtual.**

El cuerpo en la escuela, incluye hoy algunas problemáticas que hacen ineludible su investigación e inclusión en os debates y encuentros de capacitación y reelaboración de diseños curriculares.

Existe una dicotomía que cobra fuerza: La exhibición de un cuerpo virtual, y la negación de un cuerpo real.

El refuerzo de contenidos propios del posmodernismo: la fragmentación, la velocidad, la simultaneidad y el tecnicismo, promueven , en la internalización de la imagen, la ilusión de enteridad, en una presencia fragmentada de la realidad. Las nuevas expresiones estéticamente, abordan este modelo, particularmente en el clip, que conforma una particular manera de construir internamente la imagen de uno mismo y del entorno.

El zapping es otro modelo de fragmentación. Se recibe un impacto, que voluntariamente se troca por otro, y otro, y otro, con la sensación de totalidad.

A través del uso de la computadora, desde una actitud sedentaria, se puede generar la ilusión de que se han producido movimientos, traslados e incluso se crean en minutos, nuevos vínculos, sin necesidad de apelar al esfuerzo que significa mirar, tocar, oír, comprender al otro, en su presencia.

Y todo esto, velozmente. Y todo al mismo tiempo, en un mismo espacio. También constructor de la ilusión.

En este contexto la Expresión corporal aporta a la formación adolescente y debe intensificar la propuesta, el desarrollo de la imagen tridimensional de ellos mismos.

Además, al darle elementos para apreciar distintas manifestaciones artísticas, le permite reconocer en ellas los supuestos filosóficos que subyacen en el modelo de cuerpo, de hombre, de espacio, de tiempo.

En su relación con el Teatro, la Expresión Corporal puede aportar en el encuentro con el cuerpo real y su relación con el espacio y el tiempo para establecer así un puente hacia la construcción del espacio y tiempo escénicos.

También le posibilita conocer el cuerpo y su lenguaje, comunicarse y comunicar mensajes significativos para uno y los demás, con y sin soporte verbal, explorar, jugar, recrear, construir, pensar en las experiencias, concientizar las vivencias, desde la utilización de la

velocidad, la fragmentación, la simultaneidad, como variables intervinientes en la producción y apreciación de las creaciones individuales y colectivas.

### **1.b. ¿Percepción distorsionada o violencia y falta de límites?**

La escena se repite en muchas aulas y patios de escuela. Suena el timbre del recreo, y el grupo se levanta, arrastrando mesas y pupitres, y arremeten hacia la puerta, todos juntos. En el patio, la patada, seguida, de un movimiento que continúa en el espacio y que culmina o en el piso, o en otro trasero, o contra la pared, o en un empujón sobre otro compañero que, como efecto dominó, cae sobre otro, y así se repiten con variantes más o menos, experiencias parecidas.

Los cuerpos parecen no encontrar un rumbo, una dirección, no eligen dónde terminará el movimiento. Simplemente caen, golpean, arrastran. ¿Se trata de violencia desatada?. ¿O expresa además, una falta de percepción de sí mismo y de su relación con los demás?

Creo que son conductas que hay que considerar como expresión actual de una realidad que en verdad está debilitada de elementos constitutivos en la construcción de la identidad personal.

- La falta de espacios abiertos, en el vecindario, donde ejercitar su motricidad y relaciones con pares. El achicamiento de las viviendas y la incorporación en lugares de privilegio de la tv y de la computadora.
- La falta de límites desde el contexto social. Un doble discurso permanente del adulto que vulnera toda delimitación más o menos clara de por dónde ir y cuándo detenerse.
- Falta de un trabajo en la escuela, sobre construcción de esquemas perceptivos en relación con su corporalidad y las metáforas que se construyen en su imaginario.
- Actitud represiva de muchos docentes, en relación a respuestas violentas de los chicos, por desconocimiento de cómo trocar esa violencia en organización, construcción y elaboración de propuestas de trabajo artístico.

Hoy el aporte de la Expresión Corporal puede estar centrado, como ya dijimos, en una resignificación de la construcción de la imagen tridimensional de ellos mismos, en la utilización de los contenidos que impregnan la expresión adolescente en muchas escuelas, para producir nuevos aprendizajes que organicen y den sentido a estas conductas en las que el cuerpo es su mayor exponente. Y, en relación con el Teatro, ser coconstructor de gestos, posturas, textos, que permitan colaborar con un aporte a la verdadera valoración, que de una vez por todas, debe incluir a la educación artística como un área fundamental no sólo para la formación, sino para la existencia humana.

Antes que negarla o reprimirla, trabajar la agresividad, la desconfianza, la violencia, en experiencias artísticas que conviertan en creaciones grupales, en expresiones mediatizadas por la metáfora, el gesto, el movimiento en espacios construidos y tiempos definidos, que resulten una posibilidad de reelaboración actitudinal, que ofrezcan una alternativa de contar en movimiento y actuación, la realidad que se vive, con visión de deseo, con creación de un futuro que no es, pero que el arte puede contribuir a soñar.

### **2- Expresión Corporal, construcción de procesos básicos y aprendizaje:**

La expresión Corporal contribuye a la formación del adolescente, a partir de promover los siguientes procesos básicos:

**2.a Construcción de la identidad**, teniendo en cuenta:

- La capacidad de experimentar y reflexionar sobre uno mismo y su potencialidad, construyendo autoestima
- La construcción de la autoimagen,
- La autodeterminación, es decir, la capacidad de usar la voluntad, criterio propio y toma de iniciativa en los aprendizajes.
- El desarrollo de una corporalidad conciente , teniendo en cuenta:

- La conciencia tridimensional de uno mismo. Capacidad de reproducir y representar la imagen de sí, en una relación de correspondencia entre lo que se piensa que se es y lo que se es en realidad.
- La conciencia de presencia: Capacidad de percibirse en tiempo y en espacio como una unidad, en estados de quietud y en movimiento , con clara conciencia de la disposición de cada segmento corporal.
- La conciencia de transformación: capacidad de observarse en los cambios más sutiles que se producen en situaciones dinámicas o estáticas, en modificaciones internas o externas del sujeto.
- El discernimiento: capacidad para seleccionar los movimientos y mensajes corporales, con definición estética y síntesis de representación.

**Un principio para tener en cuenta:** La expresión del movimiento corporal debe ir acompañada de una participación mental organizadora para el logro de niveles de conciencia cada vez más sutiles.

**2.b Desarrollo de la corporalidad conciente**, a partir de:

La construcción de una corporalidad armónica, eutónica , disponible , decidida , expresiva y comunicativa. Tarea que podría llevarse a cabo con gran placer por parte de los alumnos y que posibilitaría el reencausamiento de energía y la prevención de muchas de las dificultades de convivencia y comunicación que hoy tienen los adolescentes.

**2.c Construcción de sentido estético**, a partir de:

- La experiencia concreta de ver y disfrutar espectáculos.
- La apreciación crítica y autocrítica de las propias producciones y de las de los otros
- La vivencia del estado de placer y armonía
- El desarrollo de la sensorialidad y la construcción de esquemas perceptivos, en niveles de complejidad creciente.
- La observación intuitiva y reflexiva de diferentes expresiones artísticas, de diferentes lugares y períodos históricos.
- La capacidad de elegir, fundamentando la toma de iniciativa, en la etapa productiva.

**2.d Desarrollo de la comunicación**, descubriendo:

- Elementos del código del lenguaje corporal y verbal, significativos.

- La propia capacidad de expresión de los elementos del código, desde una actitud orgánica, más que artificiosa.
- La posibilidad de crear mensajes significativos para uno mismo y para otros.
- La posibilidad de transmitir y recibir estos mensajes evolucionando desde la espontaneidad hacia la elaboración conciente.
- La transmisión de mensajes desde el movimiento del cuerpo, sin artificios ni estereotipos.
- La presencia corporal y su posibilidad de proyección al espectador.

### 3. Criterios de organización de contenidos:

Existen pilares estratégicos que deben acompañar, en la experiencia, el proceso de cualquier persona o grupo.

Consideramos tres ejes metodológicos básicos para trabajar en el aula: La exploración, la producción y la apreciación de referentes cercanos y lejanos

- **La exploración.** Surge de problematizar cualquier aspecto de la realidad y proponer acciones para conocerla. La exploración se traduce en actividades y se construye como actitud. La exploración sensorio-perceptiva implica realizar experiencias multisensoriales vivenciando los modos de representación y de organización del movimiento expresivo. El registro de sensaciones y el modo particular de captar la realidad que tiene cada individuo, se relacionan con la historia personal, sus intereses y sus saberes previos. A través de las exploraciones, los alumnos deben ser capaces de reconocer, diferenciar, experimentar y utilizar expresivamente, calidades de movimiento combinadas, solos y en relación con otros.
- **La producción.** Alude a un trayecto en donde, desplegando las posibilidades expresivas y de comunicación, el sujeto y el grupo pueden organizar en estructuras más o menos complejas, combinando elementos, resultados de la exploración, más estímulos que completen o enriquezcan la elaboración. La producción implica elaboración conciente. En sus producciones los alumnos deben ser capaces de inventar secuencias de movimiento y danzas, corporizar roles y personajes, realizadas con cada vez mayor precisión técnica y originalidad, a medida que avancen en los procesos de aprendizaje
- **La apreciación de referentes cercanos y lejanos.** Nos conectan con aspectos cognitivos y actitudinales de la experiencia y construcción propia y ajena. Abarca procesos intuitivos, reflexivos, de fundamentación y opinión, con criterio crítico y autocrítico. Contribuye a la construcción del sentido estético. Desde estos contenidos se aprende a ver, a discriminar en la lectura de una obra los impactos emotivos de identificación, de los elementos teatrales, a comprender en qué contexto se producen, a reconocer el sentido estético y asumir un criterio propio de apreciación crítica y autocrítica, a defender las propias producciones con argumentos consistentes.

Para el logro del desarrollo de competencias estético-expresivas en Expresión corporal, tal como en cualquier otro proceso de aprendizaje importante es fundamental planificar el proceso de aprendizaje, adecuando los contenidos a la realidad de cada grupo, teniendo en cuenta sus intereses, sus saberes previos y sus posibilidades.

### 4. Orientaciones didácticas para la enseñanza de la Expresión Corporal en el Polimodal:

- Las orientaciones didácticas no son recetas, más bien son un diálogo entre colegas, un acto humilde y generoso de compartir experiencia. En ese plano, me permito acercar algunas propuestas que pueden ser útiles a los colegas que decidan emprender la maravillosa aventura de trabajar la Expresión corporal en la escuela:
- Es importante que las experiencias se realicen en un espacio físico limpio, despojado e íntimo, evitando la entrada de otras personas que puedan dispersar la atención.
- Encuadrar cada clase, desde los fundamentos que la sostienen, delimitando las etapas del encuentro, favorece la comprensión y la entrega.
- Proponer normas de funcionamiento con acuerdo y participación del grupo, alienta el compromiso con la tarea.
- Atender a la realidad del grupo, a sus intereses y necesidades, es vital para garantizar los aprendizajes.
- Observar trabajos que realizan los pares puede ser una tarea que promueva aprendizaje, desde una evaluación compartida en la que se incluyan datos intuitivos y reflexivos.
- Apremiar espectáculos, es una experiencia inestimable que contribuye a comprender la tarea cotidiana, a fundamentar los contenidos que se trabajan a desarrollar sentido estético, y es un motivador para las producciones y el desarrollo de la propia imaginación.

### **5-La evaluación:**

El aprendizaje es un valor infinito que supone para el docente que debe evaluarlos, considerar variables observables, y otras que permanecen en la intimidad del sujeto, y es sólo él quien puede dar testimonio de sus transformaciones.

En el aula es necesario organizar desde el docente, un conjunto de logros previstos, posibles de mensurar, desde las acciones y las verbalizaciones del alumno.

La conquista de una habilidad es una posibilidad que se adquiere en el marco de la realidad evolutiva de un grupo, la especificidad de la disciplina y la organización de los contenidos para esa edad.

Para que un aprendizaje sea considerado acreditable, se requiere desglosar en indicadores de logro las conductas esperadas

#### **5.1 Indicadores de logro:**

Por ejemplo: Si desde el eje de la producción se plantea como aprendizaje:

*Transformar las relaciones de tiempo y espacio en procesos comunicacionales*

Los indicadores de logro podrían ser los siguientes:

- realizando desplazamientos múltiples en el espacio
- modificando los niveles en el espacio, con y sin desplazamientos
- experimentando ritmos, en velocidades diferentes.
- utilizando otros ritmos, realizado por sus compañeros
- representando ideas, sensaciones, pensamientos, imágenes,

*textos, en movimientos secuenciados.*  
*- dialogando desde el movimiento del cuerpo con otros compañeros, -*  
*utilizando categorías espaciales y cambios de ritmo.*

### **¿Qué se evalúa, entonces?**

El reconocimiento del logro de un saber, que se expresa como conducta.

En el caso del ejemplo dado anteriormente:

*Transformar las relaciones de tiempo y espacio, en procesos comunicacionales*

el docente tendrá en cuenta el nivel de desarrollo de capacidades para:

- reconocer, experimentar y representar, elementos del código del lenguaje verbal y corporal*
- escuchar y procurar ser escuchado*
- producir movimientos a partir de una consigna dada.*
- reconocer la ubicación espacial, solo, o en referencia al grupo y objetos.*
- reconocer variables cualitativas en relación a la velocidad y el ritmo.*
- hacer propuestas en el proceso de producción*
- organizar una secuencia coherente con el contenido espacio-tiempo*
- verbalizar correctamente, con fundamentos conceptuales.*
- superar estereotipos, proponiendo ideas propias.*

Si, por ejemplo, el aprendizaje fundamental es:

*Explorar y construir la corporalidad de personajes.*

Indicadores de logro, posibles, serían:

- experimentando la postura de un personaje.*
- experimentando sus apoyos, modos de desplazamiento en el espacio, y en estado de quietud*
- experimentando la corporalidad del personaje en referentes espaciales y temporales diferentes*
- reconociendo en el cuerpo, las zonas en las que el conflicto se manifiesta.*
- utilizando la corporalidad del personaje, en relación a objetos, muebles y demás elementos escenográficos*
- incluyendo vestuario y accesorios,*
- organizando en gestos y acciones, matrices de movimiento, teniendo en cuenta las circunstancias dadas del personaje.*
- utilizando diferentes calidades de movimiento, teniendo en cuenta las contradicciones que manifiesta el personaje.*
- reconociendo en actitudes posturales y acciones, estados de equilibrio estable e inestable del personaje.*
- utilizando direcciones opuestas, en movimientos simultáneos de dos segmentos corporales, para manifestar corporalmente, el conflicto planteado en el personaje.*

- *manifestando corporalmente los quiebres y cambios de estado del personaje.*
- *relacionándose con otros personajes, en un espacio y tiempo escénicos*
- *verbalizando el texto, con calidades sonoras, a partir de calidades del movimiento*

En síntesis, el eje de trabajo en el Nivel Polimodal debería estar cantrado en el desarrollo de las siguientes capacidades:

- Desarrollar la atención y concentración.
- Explorar , desde el movimiento del cuerpo, otra corporalidad, ajena a la propia
- Construir posturas, gestos y movimientos, con coherencia conceptual
- Interpretar y representar pensamientos en acciones
- Imaginar modos de comportamiento, resueltos desde el movimiento, en tiempo y espacio
- Lograr síntesis expresiva de movimientos en gestos contruidos
- Elaborar desplazamientos y ritmos en espacios contruidos.
- Resolver obstáculos y adaptarse a situaciones estéticas diferentes
- Comunicar ideas, en movimientos con sentido.
- Integrar el cuerpo y la voz en las producciones expresivas

### **TERCERA PARTE: LA PRÁCTICA EDUCATIVA**

#### **Consideraciones previas**

Ofreceré a continuación una serie de doce clases posibles para el Nivel Polimodal. Clases probadas y ajustadas muchas veces. El modo en el que cada docente de Teatro las aprovechará es una variable que desconozco. Tal vez considere valioso un taller de entrenamiento en Expresión corporal previo al dictado de las clases más específicas de Teatro. Tal vez decida ir intercalando estas clases con otras más específicas de Teatro. Tal vez decida investigar posibilidades con un grupo de clase y con otros, no. Todas son posibilidades válidas. Lo importante será el profesionalismo para aplicar mi propuesta y el profundo respeto por la corporalidad de los alumnos.

He concebido estas prácticas de un modo procesual, considerando en ellas diferentes momentos de trabajo justificados metodológicamente, sin establecer un orden determinado en la implementación de los ejes de contenido, ya que todos conforman una unidad.

El desarrollo real de cada encuentro, está envuelto en misterios y revelaciones. El estado emocional del grupo, un acontecimiento particular, una circunstancia imprevista, una pregunta formulada por alguien, un estímulo que despierta sensaciones o recuerdos, son algunos de los emergentes que determinan lo que puede acontecer, aún cuando la clase esté minuciosamente planificada.

Las revelaciones están asociadas al darse cuenta, al momento del descubrimiento, a la sorpresa de la comprensión de un concepto en acción. El estado de atención es, por lo tanto, una actitud que involucra a docente y alumnos.

La rigidez es, en esta disciplina, el enemigo, el fantasma que obstaculiza el movimiento permanente de ideas, pensamientos, emociones, fantasías, metáforas.

La contención del docente, la confianza mutua, el respeto por uno mismo y los otros, también son variables que condicionan la realización efectiva de la tarea.

Y, después de cada experiencia, insisto en la necesidad del momento de reflexión de lo vivido, atravesando el proceso de avanzar desde el relato, la sensación vinculada al placer o al displacer, hacia la conceptualización, el análisis de los contenidos trabajados, de elaboración valorativa, de modo de recuperar la evaluación de experiencias más profundas.

Así se desarrolla un camino espiralado, de integración sucesiva y permanente de contenidos en un continuo que puede permanecer aún concluida la clase o el año escolar.

A continuación se describen clases con el objetivo de ser motivadoras de nuevas y renovadas posibilidades. Cada docente es una unidad irrepensible, tanto como los alumnos. Por ello, la reproducción fiel de una propuesta puede resultar una experiencia pedagógica poco exitosa. O tal vez, no. Depende del nivel de identificación con quien escribe, de los recorridos y conceptos compartidos y, fundamentalmente, del grupo de clase.

Los contenidos están organizados en contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales y el desarrollo de cada clase en actividades de apertura, de desarrollo y de cierre.

## **1º Clase**

### **Contenidos conceptuales:**

El gesto como signo.

El gesto y la comunicación.

El gesto y el texto.

Estructuración espaciotemporal

El cuerpo y la voz.

### **Contenidos procedimentales:**

Exploración del movimiento en el espacio.

Exploración del movimiento en el tiempo.

Experimentación de gestos en espacios y tiempos contruidos.

Organización de gestos en secuencias de movimiento, con relación témporo espacial

Construcción de un texto.

Elaboración de una secuencia de movimiento con inclusión de un texto verbalizado.

### **Contenidos actitudinales:**

Desarrollo de actitudes de atención y concentración.

Respeto por las opiniones de los demás.

Actitud responsable y comprometida con la tarea.

Capacidad de trabajo en grupo.

### **Actividad de apertura:**

Presentación del trabajo a realizar, con fundamentos teóricos.

**Actividades de desarrollo:**

Inventar ocho gestos no cotidianos desde el cuerpo ,utilizando diferentes frentes, niveles, segmentos corporales, ángulos espaciales.

Ordenar los ocho gestos en una secuencia de movimiento con sentido temporoespacial,

Incluir como variantes: cambios de intensidad, de velocidad , de amplitud del gesto.

Realizarlos en simultaneidad con uno o más compañeros.Percibir relaciones espaciales y temporales en la realización.

Incluir para cada gesto, una palabra hasta construir un texto.

Organizar la secuencia, según el sentido que se le quiera otorgar, incluyendo ,en un trabajo de dos o tres participantes, los textos y gestos de los demás.

Proponer un estímulo musical apropiado.

**Actividad de cierre.**

Evaluación de las producciones, desde las dimensiones: intuitivas, sensibles y analítico-reflexivas.

Proposición de inclusión de vestuario y maquillaje para el próximo encuentro. Y registro por escrito de las elaboraciones realizadas.

**2º Clase****Contenidos conceptuales:**

La acción y el gesto.

El movimiento del cuerpo global y segmentado.

El ritmo.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de acciones en diferentes niveles y planos del espacio

Organización de secuencias de acciones con sentido.

Construcción de gestos desde acciones.

Organización rítmica de gestos contruidos.

Comunicación con otros de secuencias de gestos y acciones.

**Contenidos actitudinales:**

Respeto por las consignas asignadas.

Actitud crítica y autocrítica de producciones propias y ajenas.

**Actividad de apertura:**

Desplazarse por el espacio, modificando niveles, en relación con los demás.

1. Construir una secuencia de una serie de acciones: lanzar, atajar, empujar, traccionar, sostener, buscar, esperar, etc.

2. Sintetizar las acciones en gestos.

3.Fragmentar en segmentos corporales, la predominancia corporal del gesto emitido: las manos, los pies, el rostro.

4 .Otorgarle un sentido rítmico.

5 Construir una secuencia de acciones , variando las trayectorias espaciales, los niveles , utilizando variables temporales.

6. Explorar modos de comunicación con el grupo, sin alterar la secuencia creada.

**Actividad de cierre:**

Observación crítica de las producciones de los grupos.

### **3ª Clase**

#### **Contenidos conceptuales:**

Construcción corporal de un personaje

La acción desde el movimiento expresivo.

La acción como generador de conflictos desde el movimiento.

El personaje en espacio y tiempo.

#### **Contenidos procedimentales:**

Experimentación de movimientos en el espacio parcial y total, en diferentes niveles.

Exploración de modos de desplazamientos y detenciones de un personaje

Realización de acciones cotidianas, modificando los niveles

Organización rítmica de desplazamientos característicos de un personaje.

Interacción en tiempo y espacio con otros.

#### **Contenidos actitudinales:**

Desarrollo de una actitud disciplinada en el desarrollo de los ejercicios

Respeto por el propio cuerpo y el del otro.

Capacidad de escucha y de respuesta, sobre el desarrollo del trabajo.

#### **Actividad de apertura:**

Desplazarse por el espacio, realizando un inventario sobre los apoyos del cuerpo, la postura empleada, atentos a los niveles de tensión que se emplean.

Modificar la velocidad que se emplea hasta llegar a correr

Disminuir la velocidad, hasta detenerse, haciendo uso del equilibrio y la atención sobre la postura y apoyos.

#### **Actividades de desarrollo:**

En quietud, percibir la corporalidad de un personaje, e ir produciendo ajustes en la observación atenta de sus apoyos, postura, ubicación de cada segmento corporal, modo de mirar, la percepción de la relación del cuerpo del personaje con el entorno, y volver a desplazarse por el espacio, atento a su corporalidad, ahora en relación con los otros.

Partir de una posición base, característica del personaje. Realizar una acción cotidiana que tenga que ver con el personaje, y volver a la posición de inicio.

Acumular acciones incluyendo obstáculos de complejidad creciente, y volver, siempre a la posición base.

Improvisar diálogos con otros personajes, a partir de las acciones elegidas, y los conflictos que se generan en la interacción.

#### **Actividad de cierre.**

Observar el trabajo de los compañeros, y realizar una evaluación apreciativa y reflexiva en la que actores y espectadores puedan emitir opinión.

### **4ª Clase**

#### **Contenidos conceptuales:**

Construcción corporal de un personaje.

La kinesfera,

El gesto como signo

El gesto como mensaje

El objeto como mediador de la acción.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación del espacio parcial

Exploración de gestos no cotidianos.,

Exploración de acciones cotidianas de un personaje con un objeto.

Transformación de acciones en gestos de un personaje

Organización y repetición de gestos de un personaje en una secuencia

**Contenidos actitudinales:**

Desarrollo de la atención en el propio cuerpo

Actitud de perseverancia en la exploración.

Actitud crítica y autocrítica sobre los procesos de construcción.

Desarrollo del sentido del placer en la experimentación.

**Actividad de apertura:**

Presentación de la actividad al grupo. Conceptualización de técnicas de implementación.

**Actividades de desarrollo:**

Ubicarse en el centro de un cubo imaginario. Representar mentalmente las caras, líneas, vértices del cubo.

Realizar movimientos que unan puntos desde un segmento del cuerpo cuerpo, hacia un punto del cubo.

Inventar para un personaje, gestos que aporten datos sobre su temperamento, calidad de movimiento, conflictos básicos, dentro del cubo.

Elegir un objeto y proponer acciones encadenadas, que podría desempeñar el personaje.

Cambiar las acciones, pero no la naturaleza del objeto ( silla, tablón, escalera, una prenda de vestir.)

**Actividad de cierre:**

Evaluar los resultados del trabajo, teniendo en cuenta la experiencia, en relación con la base conceptual planteada.

**5ª Clase**

**Contenidos conceptuales:**

Construcción corporal de un personaje.

**Contenidos procedimentales:**

Simbolización del cuerpo del personaje desde el dibujo.

Experimentación de los rasgos corporales característicos.

Exploración de conflictos del personaje, utilizando diferentes cualidades físicas:

Improvisación de características del personaje, en relación con otros.

**Contenidos actitudinales:**

Desarrollo de la atención respetuosa de la expresividad del cuerpo ajeno

Actitud de interés estético en la exploración.

Actitud crítica y autocrítica sobre los procesos de experimentación de rasgos corporales

de personajes

Desarrollo del sentido del placer en la invención.

**Actividad de apertura:**

Presentación de la actividad.

Explicitación de conceptos marco.

**Actividades de desarrollo:**

Dibujar la silueta del personaje de frente, perfil y de espaldas.

Destacar los rasgos corporales que se detectan, según características de un cuerpo (flexibilidad- rigidez, alineación postural, apoyos, energía bloqueada o fluida., con colores y manchas o líneas, o puntos)

Representarlos corporalmente, en quietud y en movimiento, modificando los frentes.

Descubrir en caídas y recuperaciones, los rasgos corporales del personaje.

Mobilizar el cuerpo en el espacio parcial, como un todo, siempre en estado de equilibrio inestable.

Descubrir los rasgos de inestabilidad del personaje y su manifestación en diferentes segmentos del cuerpo.

**Actividad de cierre:**

Evaluar los resultados de la actividad.

Sugerir traer vestuario para completar la experiencia desde la caracterización del personaje.

**6ª Clase**

**Contenidos conceptuales:**

El cuerpo como imagen tridimensional.

El cuerpo en movimiento y quietud.

Las calidades de movimiento.

El impulso. La suspensión

**Contenidos procedimentales:**

Exploración del cuerpo en movimiento y en quietud.

Experimentación de acciones, en relación tiempo, espacio y energía.

Exploración de calidades de movimiento contrapuestas.

Improvización de movimientos y acciones , con calidades de movimiento opuestas.

**Contenidos actitudinales.**

Concentración en la tarea.

Desarrollo del sentido del placer por explorar posibilidades.

Capacidad de ensayo y error, en la experimentación.

Respeto por el cuerpo propio y el de los demás.

**Actividades de apertura:**

Desplazarse por el espacio, libremente, utilizando diferentes direcciones y frentes.

Desplazarse por el espacio, guiados por diferentes segmentos corporales.

**Actividades de desarrollo:**

Realizar acciones de lanzamiento de pelota, disco, dardo, etc.

Lanzar con una parte del cuerpo, y dejar que el resto del cuerpo la siga.

Realizar movimientos de impulso con diferentes partes del cuerpo.  
Crear una secuencia de movimientos desde impulsos, teniendo en cuenta las variables de velocidad, ritmo, duración, relaciones espaciales, uso de la fuerza empleada.  
Explorar impulsos desde líneas circulares con los brazos para provocar saltos y caídas, con recuperación desde presiones con diferentes segmentos del cuerpo, a través de líneas de oposición.  
Realizar movimientos de impulso y terminarlos en suspensión( lanzamientos, saltos), tratando de prolongarlo lo más posible.  
Agitar, con la mayor rapidez posible, diferentes partes del cuerpo.  
De pie, levantar levemente los talones y dejarlos apoyar, conciente de la línea de doble vector, metatarso- mollera. Acelerar el movimiento hasta vibrar.  
Combinar los movimientos según su calidad en secuencias rítmicas, utilizando niveles y planos.  
Improvisar en grupo, desde un estímulo musical, la combinación de calidades de movimiento utilizando el impulso, la suspensión y los movimientos vibratorios

**Actividad de cierre.**

Evaluación crítica y autocrítica de las improvisaciones realizadas.

**7ª Clase**

**Contenidos conceptuales:**

Los apoyos del cuerpo.  
Las calidades de movimiento.  
Producción, reproducción y representación de imágenes.

**Contenidos procedimentales:**

Exploración de apoyos,  
Experimentación conciente de tránsito entre un movimiento a otro.  
Organización de una secuencia de apoyos, en tiempo y espacio.  
Construcción de movimientos desde imágenes sugeridas e inventadas.

**Contenidos actitudinales:**

Desarrollo del sentido estético como valor.  
Capacidad de verbalizar experiencias y vivencias.

**Actividad de apertura:**

Caminar por todo el espacio, variando las direcciones.  
Modificar la velocidad hasta llegar a correr, y luego, disminuir la velocidad, hasta quedar detenido, con conciencia y ajuste de los apoyos empleados.

**Actividades de desarrollo.**

Buscar diferentes apoyos, en diferentes niveles, definiendo en la acción, la dirección cambiante del empuje y la modificación de la Calidad del movimiento.  
Inventar una secuencia de 8 apoyos por lo menos, conciente del tránsito entre uno y otro.  
Realizarla modificando la velocidad,  
Produciendo la suspensión del movimiento en alguno de la secuencia,  
Adaptándola a una propuesta rítmico musical.  
En relación con la secuencia de uno o más compañeros.  
Descubriendo la imagen que construye la forma desde los apoyos.

Trabajando desde la imagen, el desarrollo de la forma en otros nuevos apoyos.

**Actividad de cierre:**

En quietud, cada persona en un lugar del espacio, estar presente en la respiración conciente de la entrada y salida de aire, sin detenerla, con la naturalidad de su fluir.  
Evaluación grupal de los resultados del trabajo.

**8ª Clase**

**Contenidos conceptuales:**

Los apoyos del cuerpo en el espacio.  
Los apoyos del cuerpo en relación a otro sujeto- objeto.  
El contacto.  
Desarrollo sensorial.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de apoyos, en relación peso, equilibrio, contacto  
Organización de apoyos con conciencia de la forma.  
Elaboración de secuencias de movimiento con representación de imágenes.  
Experimentación de apoyos, con objetos inertes, y maleables.

**Contenidos actitudinales:**

Actitud comprometida y atenta sobre el trabajo .  
Capacidad de fundamentar las experiencias realizadas y observadas.  
Respeto por el cuerpo propio y el del compañero.  
Cuidado por los objetos que se emplean.

**Actividad de apertura:**

Avanzar por el espacio, con ojos cerrados, percibiendo táctilmente los límites y la presencia de los demás.  
Detenerse , sin abrir los ojos, al descubrir por contacto, la presencia otro compañero.  
Buscar cambios de puntos y zonas de apoyo, en relación al otro cuerpo, con conciencia de entrega de peso, equilibrando los puntos de apoyo.  
Abrir los ojos y comentar la experiencia, con el compañero descubierto.

**Actividades de desarrollo:**

Con otro compañero:  
Uno busca un apoyo sobre el piso.  
El otro busca un apoyo sobre una zona del cuerpo del otro.  
Sostener la construcción, desarmar lentamente y cambiar los roles sin cortar el ejercicio.  
Elaborar una secuencia de ocho apoyos diferentes.  
Determinar la precisión de la forma.  
Elaborar la imagen que surge de la forma.  
Reconstruir la secuencia desde la perspectiva de la imagen.  
Prestar ahora atención al espacio y al tiempo.  
Reconstruir la imagen desde la intencionalidad espacio temporal.  
Producir modificaciones: por ejemplo: realizar el trabajo sobre un banco, o mesa  
Titular la secuencia.  
Recrear la secuencia desde el sentido que le otorga el título.

**Actividad de cierre.**

Evaluar reflexivamente el trabajo propio y el de los compañeros.

**9ª Clase:****Contenidos conceptuales.**

Alineación postural.

El equilibrio estable e inestable.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de la postura en movimiento y en quietud.

Exploración de estado de equilibrio en diferentes niveles y puntos de apoyo.

Experimentación del estado eutónico, en posiciones de equilibrio estable e inestable.

**Contenidos actitudinales:**

Desarrollo de la concentración como un valor.

Desarrollo de la capacidad de escucha del propio cuerpo.

**Actividad de apertura:**

Estirar todo el cuerpo y relajar segmento a segmento.

De pie, separar los pies a la altura de la articulación coxofemoral.

Inventariar los diferentes apoyos del cuerpo.

Percibir los niveles de tensión en hombros, cuello, rostro, etc.

Percibir las líneas de doble vector. Entre los apoyos de los pies, y la proyección de la mollera.

Pasar el peso del cuerpo de pie a pie, de lado a lado, y de talones a metatarso, sin modificar la base de los apoyos.

Detenerse en el momento en que se perciba una no tensión en cuádriceps, y comodidad en el estado de quietud.

**Actividades de desarrollo.**

Buscar una alineación postural armónica.

Desde los apoyos de los pies, buscar desplazar el centro de gravedad, primero sin levantar un milímetro de los apoyos de los pies, adelante, atrás, derecha e izquierda.

Ampliar el movimiento hasta el límite de su posibilidad. Detenerlo en suspensión en el instante previo a una caída.

Llegar a caer y recuperar en equilibrio inestable.

Improvisar solo y con compañeros, movimientos en los que el estado siempre sea de equilibrio inestable, cayendo al piso cuando se pierda la posibilidad de la quietud, o se perciba un aumento innecesario de tensión.

**Actividad de cierre:**

Improvisar, mientras parte del grupo observa con criterio selectivo, sobre el equilibrio en los compañeros.

**10ª Clase****Contenidos conceptuales:**

La flexibilidad.

La fuerza.

La coordinación.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de movimientos, según su alcance, la fuerza empleada, y la posibilidad de coordinarlos, en niveles de creciente complejidad.

Elaboración de estructuras de movimiento, combinando los contenidos trabajados, con conciencia espacio temporal.

**Contenidos actitudinales:**

Respeto por los límites personales en la amplitud o dificultad de los movimientos empleados.

Valoración del sentido estético empleado en la producción de movimientos e ideas.

**Actividad de apertura :**

En el espacio parcial, realizar movimientos que involucren a todo el cuerpo, con el mayor alcance posible.

Utilizar diferentes direcciones, y niveles , en la búsqueda de amplitud del movimiento.

**Actividades de desarrollo:**

1. Establecer una secuencia de movimiento en el espacio, delimitando vértices de realización de acciones, con acento puesto en la flexibilidad, en uno de los vértices, la fuerza en otro, la coordinación de movimientos a partir de los que surgen en los dos anteriores, en el tercer vértice.

2.Cambiar el orden de realización de los contenidos de la secuencia.

3.Crear un texto, desde la secuencia creada que contiene una pregunta para un vértice , una respuesta para el otro, una sorpresa para el otro( aparición de otro, un sonido particular, una sombra proyectada, etc)

4.Modificar las convenciones espaciales y temporales.

5.Despejar el texto creado, e improvisar acciones desde el estímulo del texto.

6.Crear una estructura que combine los elementos explorados.

**Actividad de cierre:**

Relajar el cuerpo en el piso, con conciencia de los apoyos, entrega de peso, y de la respiración , sin modificarla .

**11ª Clase :****Contenidos conceptuales:**

Movimientos locomotores y no locomotores.

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de movimientos locomotores y no locomotores.

Combinación de movimientos locomotores y no locomotores.

Organización de movimientos en secuencias en un canon con criterio espaciotemporal.

Elaboración de una estructura de movimiento, con la inclusión de un texto hablado o cantado.

**Contenidos actitudinales.**

Desarrollo del sentido estético, con conciencia de la selección de estímulos que se adoptan.

**Actividad de apertura:**

Andar por el espacio, y modificar el modo de desplazamiento, en cada cambio de

dirección.

**Actividades de desarrollo:**

Desplazarse, caer, e incorporarse del piso, contando 8 tiempos para una y otra acción.

Modificar los tiempos en cuatro, en dos y en uno.

En el espacio parcial, de pie, organizar la postura,

Levantar los talones, y luego apoyar la planta del pie.

Acelerar el ritmo hasta vibrar.

Descender al piso, rolar desde la cadera, volver al lugar y subir al nivel alto.

Desde la posición de cuadrupedia, deslizar el torso por el piso, hasta quedar acostado boca abajo.

Apoyar las manos y empujar hacia el piso, hasta levantar el torso, empujando la pelvis al piso.

Combinar movimientos con y sin desplazamiento, en diferentes niveles y velocidades.

Crear una secuencia de movimiento que incluya los movimientos locomotores y no locomotores combinados, modificando los niveles espaciales, utilizando en las repeticiones cambios de velocidad, e intensidad diferenciada, en canon.

Elegir una canción o poema y cantarla o recitarla adaptando la secuencia de movimiento al sentido de la canción o poema elegido.

**Actividades de cierre:**

Escribir en grupos un “ cadáver exquisito”,( frase acumuladas, realizadas por asociación libre, sin que, al escribirlas, se sepa qué frase escribió el anterior compañero. Y que al unir las, pueden, constituir un poema o una estructura a la que se le encuentra una coherencia interna.)

Leer las producciones en voz alta.

**12ª Clase**

**Contenidos conceptuales:**

Los planos del cuerpo:

El cuerpo en movimiento y en quietud.

Las calidades de movimiento:

**Contenidos procedimentales:**

Experimentación de los planos del cuerpo, en movimiento y en quietud.

Combinación de variables: tiempo, espacio y energía, en secuencias de movimiento.

Improvización de movimientos, con utilización de diferentes calidades.

**Contenidos actitudinales:**

Cuidado y respeto por el propio cuerpo y el de los compañeros.

**Actividad de apertura:**

Presentación del contenido a trabajar, con fundamentación teórica y conceptualización.

**Actividades de desarrollo:**

De pie, los dos pies paralelos, a una distancia equidistante a la articulación coxofemoral.

Alinear el cuerpo, inventariando uno a uno los apoyos desde los pies hasta la cabeza.

Descubrir la postura más amónica, haciendo pasar el peso de los pies de talón a metatarso, en un movimiento de balanceo, sin levantar ningún segmento del pie, y

arrastrando a todo el cuerpo como un bloque, hasta la mollera, hasta percibir, el momento en el que no es necesario contraer los cuádriceps para mantenerse en pie, en quietud. En ese momento, detenerse.

Enroscar el tronco, desde la flexión , vértebra a vértebra, hacia abajo,hasta percibir la columna como un “ medio huevo”.

Acercar las manos a los pies, con peso en brazos, hombros, cabeza, hacia abajo.

Volver el recorrido desde abajo, hacia arriba. Recuperando una postura armónica.

Volver, otra vez, en flexión, hacia abajo, pero comenzando desde la cabeza, en un recorrido desde las cervicales hasta el coxix.

Empujar con los isquiones hacia atrás, estirando las piernas , apoyando las palmas de las manos sobre el piso.

Pasar el apoyo de los pies a los talones, estirando la columna vertebral.

Aflojar equilibrando el peso entre pies y manos,hasta dejar colgar el tronco sin apoyo de manos.

Estirar los brazos hacia abajo, con las palmas en flexión, abiertas, perpendiculares al piso.

Organizar la columna vertebral, alineada en forma paralela al piso, percibiendo el empuje desde la mollera hacia delante y el coxix, simultáneamente hacia atrás.

Alinear los brazos en la misma dirección que el tronco, y dejarlos caer.

Curvar la columna desde el coxix, como un medio huevo, vértebra a vértebra, hasta la cabeza.

Dejar colgar los brazos y recuperar la línea del eje vertical.

Entrelazar las manos , llevarla sobre la cabeza, estirando el tronco.

Percibir el empuje simultáneo desde las manos hacia arriba y desde los pies hacia abajo.

Dejar ceder los hombros hacia abajo, mientras se estira el cuello.

Inspirar desde los pies a la cabeza, y exalar a los pies, sin abandonar el estiramiento.

Girar la parte superior del cuerpo hacia un lado para torcer los músculos del tronco.

Girar a un lado y luego hacia el otro lado, pasando por el centro.

Quedarse en el centro, abrir los brazos a la altura de los hombros, flexionarlos y luego empujar el aire con las palmas abiertas

Dejar caer los brazos lentamente a los lados del cuerpo.

Bajar el centro de gravedad, manteniendo la línea del eje vertical, sin levantar los talones,hasta que la pelvis quede entre los pies.

Pase los brazos por dentro de las piernas, empujando hacia fuera.

Procurar mantener los pies paralelos.

Dejar ceder los brazos hacia delante y abajo, llevando las palmas al piso.

Volver a estirar las piernas, con empuje simultáneo de las palmas y los pies.

Adelantar suavemente la pelvis, y volver redondeando la columna.

Llevar las manos a la cintura, y abrir el pecho llevando la zona de la columna dorsal hacia atrás,hasta que la cabeza cuelgue. Volver hacia delante y abajo desde la misma zona. Alternar varias veces.

Volver a la línea del eje vertical y llevar el tronco hacia un lado, desde la cintura a la cabeza, arrastrando vértebra a vértebra.

Volver desde abajo hacia arriba y pasar el movimiento al otro lado.

Volver a la línea del eje vertical y dejar colgar los brazos a los lados del cuerpo.

### **Variables:**

Trabajar la secuencia sin cortes, con fluidez sostenida, por lo menos tres veces.

Por parejas enfrentadas, realizar la secuencia desde el principio hasta el final y desde el final al primer movimiento.

Modificar los frentes.  
Cambiar la velocidad.  
Modificar la amplitud del movimiento.  
Realizar la secuencia completa, luego dar un paso en otra dirección, o un salto, o una carrera hasta otro lugar del espacio y volver a empezar.  
Con un compañero: Tomar como base la secuencia de movimiento aprendida. Desarrollar la idea creando nuevas secuencias sobre el tema: Los planos del cuerpo.  
Luego, modificar el tema sobre la misma secuencia: flexibilidad y rigidez.

#### **Actividad de cierre:**

En una posición cómoda, prestar atención a la respiración.  
Proponer un estímulo musical instrumental, sin cambios importantes de intensidad del sonido, y estimular la escucha sobre el propio cuerpo, su estado en el aquí y ahora, respondiendo con movimiento o quietud, a la necesidad que se produzca en cada uno.

---

#### **Bibliografía.**

Patricia Stokoe dialoga con Violeta H. De Gainza. Edit. Lumen 1997

(1) BARBA, E. –SAVARESE, N: El arte secreto del actor. Edit. Diccionario de antropología teatral. (1990)

CALAIS GERMAIN, Blandine y LAMOTTE, André: Anatomía para el movimiento. Bases para ejercicios. Tomo 2. 1986

VALENZUELA, L: Antropología teatral y acciones físicas. J.I.N.T. colección. El país teatral. Serie estudios teatrales. 1999

LABAN, R: Danza educativa moderna. edit. Paidós.

DR. YANG JWING MING : La esencia del taichichikung. Salud y artes marciales.

Ed. Mirach, s.L.1994.

GARCIA RUSO, Herminia Ma : La danza en la escuela. Ed. Inde. 1997

GUERRA , Ramiro: Coordinadas danzarias. Edic. Unión. Cuba. año 2000

RICO VOBIO, Arturo: Las fronteras del cuerpo. Crítica de la corporeidad. Cuadernos de Joaquín Mortiz. México. 1990.

EISNER, Eliot: Educar la visión artística. Edit. Paidós 1994.

ARTAUD, Antonin. El teatro y su doble. Ediciones Retórica. Julio 2002

SAVARESE, Nicola: El teatro más allá del mar. Estudios occidentales sobre el teatro oriental. Selección y notas: Col. Escenología edit. Gaceta S.A. 1992

## **CAPITULO 9 : EDUCAR PARA LA APRECIACIÓN DE REFERENTES EN EL NIVEL POLIMODAL. Luis Sampedro**

### **Introducción**

Según los Documentos nacionales, el Teatro en el Nivel Polimodal se presenta, entre otros objetivos, como el espacio específico para:

- Abordar la arquitectura de los discursos dramatúrgicos y explorar y transitar sus recorridos.
- Investigar diferentes formas teatrales y usarlas creativamente para elaborar los propios discursos estético-teatrales.
- Comprender los discursos estético-teatrales representativos de la propia cultura.
- Darles sentido en su contexto histórico y en el actual.
- Iniciarse en la lectura sónica del texto escénico.

Es evidente que este espacio ofrece para nosotros y, fundamentalmente para nuestros alumnos, una gran oportunidad de elaborar identidad a partir de referentes sociales y estéticos acotados o contenidos en nuestro objeto de conocimiento: el teatro y, dentro de él, de la dramaturgia argentina y también del texto espectacular. Mi propuesta se centra en el abordaje de dos metodologías, una para trabajar con textos dramáticos y otra para trabajar con textos espectaculares.

### **1. El abordaje de textos dramáticos**

En este Nivel, más allá de cual sea el espacio curricular en el que aparezca Teatro, propongo que se tomen las obras de los autores más representativos del teatro argentino para investigar sus arquitecturas, su forma, su referencia social, sus personajes, el tipo argentino que representan o encierran.

La trama de circunstancias, acciones y conflictos que esta dramaturgia genera en el sujeto que les pone el cuerpo (el alumno), plantean un cúmulo de referentes fundamentales para entender vivencialmente dónde está Argentina como país, dónde están los demás, dónde está él como argentino y sobre todo, cómo quiere que sea su futuro de país, su futuro con los otros y su futuro particular.

Planteo como estrategia para elaborar identidad el ponerse en el lugar del otro para enriquecerse. En este caso, de un otro ficcional creado en un nivel de existencia dramatúrgica por un artista observador, capaz, sensible e intuitivo, que pudo mirar la realidad de su momento y responder a ella sin quedar atrapado por esas circunstancias. Elaborar una respuesta creativa implica salir del parámetro establecido e ir mas allá. Poder ver mas allá de las circunstancias que parecen definitivas y relativizarlas desde la fuerza de los deseos.

El Teatro argentino nos muestra esta historia, la historia de un hombre que en circunstancias relacionadas a nuestra cultura ahoga o sostiene su deseo.

El teatro argentino nos presenta una gran posibilidad de crear esperanza, de identificarnos y distanciarnos para crear un criterio rico en experiencias, para tomar la orientación de nuestras vidas.

El Polimodal es el momento más adecuado para dar referentes a nuestros alumnos, que ya que se encuentran en la etapa clave del "animarse" a ser quienes son y a construir su propia vida, siempre y cuando la cultura dominante los deje, o su accionar constante genere una cultura propia alternativa, que a ellos los identifique según su escala de valores y sus maneras propias de ser felices, en un marco social de responsabilidad democrática mutua e impostergable.

¿A qué me refiero al hablar de la arquitectura de una obra?

Podríamos decir que cada obra posee una estructura que podríamos diagramar o bosquejar. Si podemos armar su estructura, su esqueleto, podemos jugar a rellenarla con nosotros mismos con nuestros “colores”, formas y pensamientos. Podríamos diseñar espacios complementarios, nuevas resoluciones, nuevos momentos.

En toda estructura podemos distinguir:

- Una presentación en la cual obtenemos los datos de las características fundamentales de cada personaje, las circunstancias de la acción y un estado de equilibrio previo al ingreso del conflicto.
- El planteo del conflicto, cómo se genera, cuáles son sus causas, cómo se desarrolla, cómo lo enfrentan los personajes, cómo se desequilibra la realidad anterior, cuáles son las consecuencias.
- Por último, cómo se encara la solución del conflicto y cómo se construye el nuevo equilibrio.

Dentro de esta estructura general podemos distinguir particularidades de la obra, giros inesperados en la acción, unidad o mezcla de formas o estilos.

La idea es entonces tomar estas partes para jugar creativamente con ellas:

- Hacer una presentación de la obra a través de una “galería de personajes” donde cada uno se presente a sí mismo.
- Hacer una "ola de rumor" donde todos los personajes hablen de uno y éste vaya asumiendo las características que los demás señalan de él.
- Una ola de rumor donde el personaje se oponga a lo que dicen de él y se construya como su antítesis y que protagonice las situaciones de la obra desde esta postura opuesta.
- Podemos plantear la secuencia del conflicto con su forma opuesta, hacerla dramática si es comedia y comedia si es dramática.
- Exagerar o minimizar el conflicto.
- Cambiar de época o de espacio geográfico
- Cambiar sustancialmente la edad de los personajes
- Exagerar el conflicto para algunos personajes y minimizarlo para otros.
- Plantear distintos desenlaces mezclando técnicas y formas teatrales, superando la conflictiva de un modo feliz o trágica o abierta.

Las combinaciones son muchas y ahí está el juego con la alternativa. Para esto hay que conocer la obra muy bien y que los alumnos también la conozcan en profundidad. Arte del docente, estimular y diseñar las alternativas de juego. De eso se trata, de jugar con la obra de teatro, para obtener una nueva síntesis que contenga la subjetividad y el diseño creativo de los alumnos.

Podemos sacar a los personajes de la obra y construir para ellos situaciones inimaginadas por el autor teatral. La técnica para esto es la improvisación a partir de las pautas del texto.

- Podemos separar en guiones o preguiones las acciones, las características de los personajes, las circunstancias del entorno, los objetivos opuestos.
- Jerarquizar de otro modo la participación de los personajes, la obra es protagonizada por el personaje que menos importancia tiene aparentemente.
- Definir los vínculos de los personajes, la evolución de esos vínculos, sus monólogos internos.

En síntesis la propuesta es "desacralizar" el texto dramático y generar un nuevo recorrido a partir de su conocimiento profundo.

Propongo seguir la evolución del teatro argentino, tal vez cronológicamente, asumiendo sus ausencias. Generalmente, cuando hablamos del teatro argentino, hablamos del teatro de Buenos Aires, la Capital Federal y una de las ciudades que más oferta teatral tiene en el mundo. Sé que la Argentina no es Buenos Aires, por eso hablo de ausencias. En la historia de la dramaturgia argentina existe la gran ausencia del teatro nativo precolombino y del registro de la mayoría de los autores de las provincias. Por eso creo que cada profesor de teatro puede ir más allá de la dramaturgia conocida desde los textos y lograr que sus alumnos completen referentes, investigando estas ausencias y recuperando autores de su contexto cercano.

Las obras que he seleccionado para proponer son representativas de movimientos de teatro argentino. Así las consideran los profesores que enseñan asignaturas específicas en los espacios universitarios de nuestro país y los investigadores de teatro argentino. Y, como quedará claro más adelante, las propongo para que sean tomadas como referente creativo en un proceso de producción creativa. Voy a ir organizando breves listados con criterio de época y movimiento. De ningún modo considero que un profesor, en un año de trabajo, puede recorrer la extensa trayectoria que trazo. La propuesta es que cada docente seleccione su material y el modo de trabajo que considere más didáctico con sus alumnos.

#### **Teatro nativo**

Este eje de trabajo no tiene registro y sería de gran importancia preguntarse como era el teatro o los rituales teatrales en nuestro continente antes de la europeización. Podemos rastrear leyendas, historias que rescaten a los nativos y su cultura.

Este terreno está poco explorado y goza de poco reconocimiento, entonces a rescatar, investigar y a crear. Proponemos a nuestros alumnos la curiosidad por conocer las culturas que subyacen en nuestra historia. Culturas que, aunque fueron acalladas por los conquistadores, han logrado infiltrar vestigios de su riqueza en algunas costumbres populares.

Referentes dramáticos:

"Rabinal Achi" Anónimo

"El güegüence" Anónimo

"Ollantay" Tradicional y "Ollantay" de Ricardo Rojas

Fiestas y ceremonias primitivas tradicionales: los compadres, los promesantes, el velorio del angelito, el carnaval, entre otros.

#### **El teatro colonial**

Proponemos a los alumnos jugar estas situaciones de ser colonia y con un ojo muy clínico revisar posturas y personajes tipos y posibles líneas o tendencias de conductas futuras, es decir, la incidencia de esos tipos de conductas en la identidad del argentino actual.

Referentes dramáticos:

"Siripo" fragmento de Manuel José de Lavardén

"El amor de la estanciera" y "el Hipócrata político" p.v.a.

"El detal de la acción de Maipú" Anónimo

"A río revuelto ganancia de pescadores" de Juan Cruz Varela

"El gigante amapolas " de Juan Bautista Alberdi

#### **Hacia el Circo Criollo**

Sería una gran motivación presentar a los alumnos la posibilidad de trabajar la generación del circo criollo a partir de "Juan Moreira" en versión de Eduardo Gutiérrez y José Podestá.

Otro referente dramaturgico:

"Calandria" de Martiniano Leguizamón

### **Hacia el sainete Criollo**

Estudiamos la transformación del sainete español y la zarzuela en el sainete criollo y su mixtura con el circo criollo.

Referentes dramaturgicos:

"Los Oleos del chico " y "Los políticos " de Nemesio Trejo

"Los disfrazados" de Carlos Mauricio Pacheco

"El conventillo de la paloma" Anónimo

"Tu cuna fue un conventillo" de Alberto Vacarezza

"Justicia Criolla" Ezequiel Soria

"Marta Gruni" y "Canillita" de Florencio Sánchez

### **El campo y la ciudad**

Podemos empezar a tomar conciencia de la problemática del campo y la ciudad y su impacto en el desarrollo de la economía del país, en el germen de la escena argentina que la refleja.

Referentes dramaturgicos:

"La piedra del escándalo" de Martín Coronado

"Mamá Culepina", "Gabino, el mayoral", "Memorias de un hombre de teatro" de Enrique García Belloso

"Al campo" de Nicolás Granada

### **Hacia el grotesco Criollo**

Podemos estudiar la generación del grotesco criollo con sus antecedentes en el grotesco italiano y sus diferencias con el sainete criollo. En ella vamos a leer, desde lo aparentemente gracioso, el cruel dolor del desarraigo y la pobreza de los inmigrantes. Maravillosa oportunidad para trabajar con nuestros alumnos la problemática de la inmigración argentina hacia países del primer mundo.

Referentes dramaturgicos:

"Babilonia" , "Stefano" y "Mateo" de Armando Discépolo

"He visto a Dios " de Francisco de Filipi Novoa

"Don Chicho" de Alberto Novión

### **El teatro de principios del siglo XX**

También podemos presentar a nuestros alumnos la estructura del teatro argentino de principios del siglo veinte. La construcción de los teatros importantes.

El fortalecimiento de las compañías de actores. La asiduidad de público, etc.

Referentes dramaturgicos:

"Barranca abajo", "La Gringa" de Florencio Sánchez

"Las de barranco", "Los Caramelos" Gregorio de Laferrere

"Marco Severi", "Sobre las ruinas" Roberto Payró

"Los Mirasoles" de Julio Sánchez Gardel

### **Hacia el mundo de Roberto Arlt**

Podemos, en lugar de avanzar entre diversos referentes, acompañar a nuestros alumnos para que penetren profundamente en el mundo creativo de un sólo autor. Muy valioso para la construcción de la propia identidad sería acercarse al mundo de Roberto Arlt para que conozcan su visión futurista de la Argentina, su cosmovisión nacional y sus predicciones políticas y sociales.

Referentes dramaturgicos:

"Trecientos millones", "Saverio el cruel", "La isla desierta", "Prueba de amor" de Roberto Arlt

### **Hacia mediados del siglo veinte**

La década de los cincuenta se enlaza fuertemente a un texto paradigmático que presenta una innovación formal en la manera de tratar el tiempo para seguir reflejando la realidad social Argentina. Se trata, una vez más, de construir "el puente" entre tanta diferencia nacional.

Referente dramaturgico:

"El puente" de Carlos Gorostiza

### **Hacia el realismo de los sesenta**

Podemos valorar con nuestros alumnos esta nueva manera de hacer teatro y de actuar que indaga la realidad cotidiana e intimista.

Referentes dramaturgicos:

"Nuestro fin de semana", "Los días de Julián Bisbal" de Roberto Cossa.

"La espera trágica" de Eduardo Pavlovsky

"El desatino" de Griselda Gambaro

"La fiaca " de Ricardo Talesnick

"El avión negro" autores varios

### **Hacia los setenta**

Será todo un desafío introducirnos con nuestros alumnos en la vivencia de esa difícil década. Pero podrá aportarle mucha luz a la hora de preguntarse por el quiebre de los paradigmas nacionales del que hablan sus padres y abuelos y que ellos no conocieron.

Referentes dramaturgicos

"La nona" de Roberto Cossa

"Historia tendenciosa de la clase media argentina" Ricardo Monti

### **Hacia los ochenta**

Valorar con nuestros alumnos el estallido cultural de esta época con propuestas ideológicas y estéticas tan variadas.

Referentes dramaturgicos:

Teatro abierto: "El acompañamiento" de Carlos Gorostiza

"Gris de ausencia" de Roberto Cossa

"Decir sí" de Griselda Gambaro

"Marathon" de Ricardo Monti

### **Algo de las provincias**

Insisto en la necesidad de mostrar a los alumnos teatro nacido en las provincias y ampliar el concepto del teatro Argentino. El texto dramático nacido de un autor de una provincia argentina, no necesariamente tiene que ser localista, o folclórico, desde cualquier parte del país podemos expresar al país o a problemáticas que nos afectan a todos.

Referentes dramaturgicos de Mendoza ( y acá desafío a cada colega para que se haga cargo de los referentes de su ciudad o región):

Elvira Maure de Segovia: "Teorema", "Alfonsina", "Adios Olimpia"

Susana Tampiere: "Cantando los Cuarenta", "La despedida", "Ab-zurdo"

Aldo El Jatif: "Litófagas"

### **Otra línea posible de trabajo**

Como ya he señalado, la producción dramaturgica en nuestro país es considerable. Cada docente podrá elegir alguno de los textos que sugiero a continuación, u otro que considere apropiado para trabajar con sus alumnos, ya que la lista que presento no es

exhaustiva sino ejemplificadora. Una vez seleccionado el texto les propondrá hacer una experiencia, un experimento: ponerse en contacto con este patrimonio cultural que es desconocido para ellos y aprovecharlo como punto de inicio para reflejar posturas y tomar posiciones humanas, creativas y estéticas.

Mi intención al presentar esta lista de autores y obras, es mostrar justamente un inicio de un variado horizonte de posibilidades. No selecciono ninguna como prioritaria, porque considero que sólo se puede seleccionar después de conocer su grupo de alumnos específico. Lo que considero importante es que no dejemos que el tiempo, por cansancio o comodidad nos vaya restando chances y posibilidades y terminemos trabajando, año a año, un mismo texto hasta el hartazgo.

### **Textos sugeridos:**

Leopoldo Marechal: "Antígona Velez"  
Samuel Eichelbaum: "Pájaro de Barro", "Un guapo del 900"  
Pedro E. Pico: "Yo quiero que tu me engañes"  
Agustín Cuzzani : "El centofoward murió al amanecer", "Una libra de carne", " Los indios estaban cabreros", "Sempronio"  
Carlos Gorostiza: "Los hermanos queridos"  
Eugenio Griffero: "Destiempo"  
Julio Mauricio: "Los Datos Personales", "El enganche", "La valija"  
Andrés Lizarraga: "Alto Perú", "Tres Jueces para un largo silencio", "Santa Juana de América"  
Atilio Betti: "Fundación del desengaño"  
Ricardo Halac: "Soledad para cuatro", "El destete"  
Aurelio Ferreti: "La pasión de Justo Pómez"  
Germán Rozenmacher: "Requiem para un viernes a la noche"  
Carlos Somigliana: "Amarillo", "El nuevo mundo"  
Rodolfo Walsh: "La granada"  
Alberto Adellach: "Homo Dramáticus"  
Oscar Viale: "El grito pelado", "La pucha"  
Griselda Gambaro: "El desatino", "El campo", Morgan  
Eduardo Pavlovsky: "La mueca", "El señor Galíndez", "Cámara lenta: Historia de una cara"  
Ricardo Monti: "Una noche con el señor Magnus e hijos"  
Guillermo Gentile: "Hablemos a calzón quitado"  
Walter Oporto: "Ceremonial al pie del obelisco"  
Beatriz Mosquera: "Qué clase de luchas es la lucha de clases"  
Patricio Esteve: "La gran histeria nacional"  
David Viñas: "Lisandro"  
Pedro Orgambide: "Juan Moreira Supershow"  
Jorge Goldemberg: "Krinsky", "Relevo", "Cartas a Moreno"  
Sergio De Cecco: "El refidero"  
Susana Torres Molina: "Extraño Juguete"  
Raúl Damonte (Copi): "Eva Perón"  
Roberto Cossa: "Yepeto", "Pingüinos"  
Ricardo Bartís: "Postales Argentinas"  
Eduardo Robner: "Y el mundo vendrá"  
Patricia Zangaro: "Pascua Rea"  
Rafael Spregelburd: "Cuadro de asfixia"  
Oswaldo Dragún: "Historias para ser contadas", "Arriba corazón"

Mauricio Kartun: "Chau Misterix", "Pericones", "Cumbia, morena, cumbia"

Aída Bortnik: "Primaveras", "Papá querido"

Juan Carlos Gené: " El herrero y el diablo", "ULF", "Golpes a mi puerta", Memorial del cordero degollado"

Cuántos más podríamos agregar si conserváramos la raíz nativa y si tuviéramos el registro de la dramaturgia de toda la Argentina completa, incluyendo cada una de la óptica de sus provincias. Mundos y mundos encerrados en estas propuestas de evolución humana directamente relacionadas a nuestra historia y a nuestra identidad nacional.

Además, no olvidemos que, tan necesario como rastrear la dramaturgia local y nacional, es investigar y actualizarse con nuevas propuestas textuales como las surgidas de "Los Macocos", por ejemplo "La fabulosa historia de los increíbles Marrapodi".

### **1.b La propuesta metodológica**

La idea, en este caso, es presentar a los alumnos la obra completa y utilizarla como eje de trabajo y como referente en la planificación de unidades didácticas. Partir del texto dado para generar un material propio, en el que los alumnos puedan situarse en los distintos personajes, en la construcción de monodramas o de obras corporales o la aplicación de los principios que generan las formas teatrales que he desarrollado para Tercer Ciclo, en la "Didáctica del Teatro para los diez años de escolaridad obligatoria", de esta misma colección. Estos principios son:

- abstracción
- absurdización
- identificación de elementos apolíneos y dionisiacos
- pasaje a la biomecánica
- producción de un texto collage, síntesis lograda con fragmentos de varias obras
- pasaje del acento expresivo de la palabra a la situación corporal o viceversa
- investigación de efectos especiales no convencionales
- pasaje a lo fantástico
- texto dicho en gromelo
- producción de un happening donde cada grupo resuelva una parte del espectáculo
- lectura dramatizada
- organización de una mascarada a partir de la caracterización de los personajes más representativos de un grupo de obras seleccionadas.
- representación estilo opera
- resolución en serie de capítulos para radioteatro
- abordaje lúdico desde el ritmo
- invención de la autobiografía de los personajes y desde allí, un montaje de sus historias previas al texto
- resoluciones de puestas en escena no convencionales: circular o de cámara o callejera
- resolución de la obra con intervención de objetos y muñecos.

Las variantes son múltiples. Lo importante es que cada clase sea para nuestros alumnos una oportunidad de nutrirse y sentirse estimulados por la estructura y los personajes creados por los dramaturgos argentinos que dan forma aún hoy a nuestro teatro.

Estructuras y personajes que pasan a ser un referente de nuestros alumnos que se "ponen su camiseta", la transpiran y luego se la sacan para ponerse la propia, moldeados

por experiencias comunes a nuestra cultura, resolviendo parámetros hacia una identidad de protagonismo que se pone o traslada a lugares diversos para formar criterios de identidad.

### **1. c Un cierre para la experiencia**

¿Y todo esto para qué? Para generar identidad, dijimos al comenzar. Por eso propongo una unidad didáctica de cierre para esta experiencia que invite a los alumnos a la proyección de sí mismos en un futuro esperanzado y esperanzador.

Después de estas lecturas y estos ejercicios habremos ganado referentes, estructura y lenguaje. Ya es hora de representarnos ficcionalmente a nosotros mismos, ( y esta es una parte de la propuesta muy importante). Ahora habrá que ponerle el cuerpo al futuro. Ahora construyo el personaje de mí mismo. Ahora comienzo a entender sobre la importante necesidad de construir mis roles personales, es decir, seré universitario, seré padre o madre, seré jefe o jefa de familia, seré desempleado, buscaré empleo, me enamoraré, rescataré las voces de mis ancestros, seré una autoridad demotrática, seré un autoritario, podré hablar con el presidente, podré hablar con quién creó la bomba atómica, reclamar mis derechos, recibir un subsidio, hacer un contrato de trabajo, quedarme en el país, elegir otro para hacerlo propio, viajar, qué me diré frente al aparente éxito, o al aparente fracaso, cómo diseñaré la construcción de mis deseos y mi vida, con qué estrategias, y... cuánto más existe potencialmente en el futuro de nuestros alumnos...

Creo que me comprenden. La idea es acompañarlos a modo de despedida para que se proyecten desde el teatro hacia el mundo, hacia el país y hacia la realidad personal que quieran para ellos. Una actividad que partirá de formas e historias teatrales argentinas para ganar referentes que les sirvan de insumos para soñar su propia historia y jugar a proyectarse en su futuro personal y social.

### **2. Aproximaciones al texto espectacular**

El ver teatro se propone para nuestros alumnos en todos los niveles de educación. Pero es en el Polimodal donde podemos aprender a apreciar en toda su magnitud este fenómeno que llamamos Teatro. Hablamos de apreciar como la posibilidad de dar valor al objeto de arte en sus distintas funciones: la trama, la actuación, la escenografía, los recursos técnicos, el montaje, etc.

La expresión " ver teatro" tal vez no es del todo adecuada, ya que se remite sólo al sentido de la vista. Ya sabemos que el teatro es una experiencia que ingresa en el espectador por todos sus sentidos. Seguramente ve la imagen escénica, también toca con su cuerpo el lugar que ocupa en la butaca, huele el olor del teatro y de otros seres humanos, mas allá de que algunos espectáculos ofrezcan olores particulares como parte de la acción, también escucha las voces y los sonidos especiales. Acordemos, además, que el rito del teatro no queda completo sin, al menos un café compartido con amigos para comentar la obra, mas allá de que algunas obras teatrales también ofrezcan algún recurso específico para comprometer este sentido. Y, por último, hablemos del compromiso del sentido quinesésico, de esa sensación que empieza a aparecer cuando el espectáculo es bueno, ese impulso de querer estar ahí, de ser parte de la trama, de pensar, relajarse, tensionarse, sorprenderse, reír, aplaudir, verbalizar.

Después de este recorrido, aceptarán conmigo que tal vez sea más propio el término “presenciar teatro”. Hacerse presente en él. Ser parte. Estar en estado de presencia. La realidad es ésta. El teatro requiere de un espectador activo, que como parte del espectáculo ve, escucha, huele, toca, gusta, se mueve emocionalmente, y desde esta combinación se mezcla, se injerta en la trama y da sentido desde sí.

Hablamos de la participación activa del espectador que en la situación escénica planteada lee y se lee, reconociendo elementos de su propia humanidad y generando desde esta identificación un sentido especialmente particular y único desde su historia.

El teatro sacude el estado de ausencia en el que la cultura dominante nos va ingresando desde temprana edad con una constancia abrumadora. En la cultura dominante hay muy pocos espacios para presenciar situaciones humanas. Revisemos:

**La pantalla chica:** la televisión nos hace creer que estamos viendo a personas pero realmente vemos una imagen plana encerrada en una caja, donde las personas son pequeñas y las vemos desde el ángulo que nos quieren mostrar y en la comodidad de nuestra casa. Es decir seguimos viendo “dibujitos animados de forma humana”, y creemos que nos identificamos por lo que terminamos viéndonos como personitas planas encerradas en una caja.

**La pantalla grande:** Somos testigos de la aventura del otro, un otro también plano, pero grande, inmenso, que nos emociona por la gran cantidad de recursos empleados. Tal vez por eso, el sentido de protagonismo se disminuya en los espectadores, no estoy en la película solo los grandes actores son dueños de esas historias y si salieron en la pantalla grande se transforman en gigantes inalcanzables.

**El deporte:** Muchas personas ven a otros jugar deportes en vivo o por la pantalla. El deporte es uno de los espacios sociales donde podemos ver personas jugando, hecho que resulta muy saludable, en la medida en que no se contamine con presiones económicas.

**Los espectáculos de música en vivo:** Hablo aquí de recitales y conciertos, con más o menos tecnología, al aire libre o en una sala. En un marco de organización y prudencia pueden llegar a ser un momento exquisito de sensibilidad compartida.

### **Los espectáculos de danza:**

Pocas personas tienen el hábito de presenciar a otras personas bailar. La danza implica un momento para la observación del movimiento. Para la sensibilidad metafórica. Para el virtuosismo corporal. Tal vez no es sencillo encontrar placer en que la vida se mueva más allá de nuestra voluntad y que para comprenderla debamos acudir a nuestra sensibilidad metafórica, para la cuál no tenemos educación específica. Sin embargo, que importante sería entrenar nuestro cuerpo para afrontar las maravillosas situaciones que encontramos y generamos a lo largo de la existencia. Si no logramos hallar placer de movernos metafóricamente a través del cuerpo, ¿Cómo vamos a valorar la danza?

### **Los espectáculos teatrales**

Y aquí entramos en una dimensión tremendamente humana. Humana, porque es construida por el hombre mismo cada vez. Recordemos que éste es el único espacio que la cultura dominante ha tenido que aceptar, mas allá de su voluntad, para que los hombres presencien a otros hombres en vivo y en directo, resolviendo segmentos de vida humana. La cultura dominante no estimula esta práctica, salvo en su línea más liviana y

comercial, sin embargo, ahí esta una vez más el hombre abriendo espacios para el teatro en todos los rincones posibles.

Gestar en nuestros alumnos la necesidad placentera de presenciar teatro es nuestro compromiso y en el Polimodal sí o sí debemos lograrlo, para crear el referente de posibilidad a partir de prestarnos a un recorrido no pensado por nosotros, no decidido. A entregarnos por un momento al juego de un otro con sensibilidad artística que nos hará descubrir nuevas posibilidades de libertad.

## **2.a La formación como espectador**

¿Se puede trabajar sistemáticamente para predisponer a los alumnos a ser apreciadores inteligentes y sensibles de obras de teatro?

Vivo en Buenos Aires hace 7 años y me asombra encontrarme con alumnos de Polimodal (y alumnos universitarios y profesionales también) que no recuerdan haber ido nunca al teatro. Otros, después de un rato de conversación recuerdan tímidamente algunas experiencias escolares, algún acto al que dan carácter de obra de teatro o alguna vez que vieron títeres o payasos, o que los llevaron desde la escuela, o actuaron en la escuela. Recuerdo vago y semiolvidado que no alcanzó para producir una experiencia significativa. Seguramente lo que ellos llaman obra no tenía el carácter artístico necesario para grabarse en la memoria.

Sabemos que los comportamientos culturales son fuertemente sostenidos por la cultura dominante hasta ser asimilados por la persona, es decir hasta que la persona se adapta y responde según lo esperado o establecido. Cuando somos chicos, vemos a nuestros adultos cepillarse los dientes, nos estimulan con pastas especiales saborizadas, hasta que después de cierta edad a nadie se le ocurriría no lavarse los dientes. Vemos desde chicos que la "pasión Argentina" y parece que mundial, es el fútbol. Periodos de tiempo donde la única expectativa es para la mayoría ganar y salir campeones. Sabemos que el hábito lector se estimula si vemos a adultos leyendo. Y así podríamos seguir dando referentes de como funciona nuestra adaptación y generación de conductas positivas y negativas.

El presenciar teatro debe ser una práctica cultural estimulada y estimulable para adquirir autonomía y sentido de identidad. Este desarrollo es impostergable y la Ley Federal de Educación se hace cargo sensiblemente de este aspecto. Por eso nosotros, profesores de teatro, debemos responder.

Bien, intento proponer un recorrido para lograrlo.

### **1) Rescatar las experiencias previas:**

Poder hablar y hacer memoria de los espectáculos vistos anteriormente y todo episodio anterior que se relacione directa o confusamente a haber presenciado teatro. Lo hacemos a través del diálogo, apoyados con una guía y en la pizarra vamos anotando las respuestas.

#### **Guía de preguntas disparadoras:**

- 1- ¿Fueron alguna vez a ver teatro?
- 2- ¿Fue en un teatro? ¿Cómo era el edificio?
- 3- ¿En qué circunstancias fueron?
- 4- ¿Qué recuerdan haber visto?

- 5- ¿De qué se trataba la obra?
- 6- ¿Habían actores, vestuario, iluminación, sonido, escenario?
- 7- ¿Qué más recuerdan?
- 8- ¿Cómo la pasaron? ¿Se divirtieron? ¿Se aburririeron? ¿Se emocionaron?

Todas las respuestas que surgan tienen que ser organizadas en el pizarrón y sintetizadas en un primer cuadro de análisis.

## **2) Elegir bien:**

Si queremos lograr un impacto de calidad en nuestros alumnos, es necesario elegir un espectáculo adecuado, tanto en su resolución estética como en su temática, de actuaciones dignas y profesionales y en un teatro equipado. Es decir, asegurarnos que la experiencia vaya a ser positiva.

Si bien un espectáculo teatral que goza de la cualidad de ser una obra de arte está al alcance de todos, e impacta más allá de la edad y del nivel social, es importante elegir obras que no promuevan polémicas innecesarias. Por ejemplo: Una obra que contiene desnudos, aunque artísticamente esté bien resuelta, no es el espectáculo más adecuado para ser presenciado desde una salida escolar. Ver teatro, y más las primeras veces, es lo suficientemente rico y excitante en sí mismo.

Tampoco pueden ser motivos de elección: "En esta obra trabaja mi sobrino", "La escribí yo", "Da ganancia para la cooperadora". Lo importante es moverse con criterios estéticos y pedagógicos claros y elegir una obra que deje una huella positiva, para que impacte en futuras decisiones estéticas de los alumnos.

## **3) Prepararse antes de ir a presenciar el espectáculo:**

Debemos preparar a los alumnos para que puedan valorar la obra que verán. Necesitan elementos para presenciar el espectáculo y salir del estado de ausencia.

Podemos presentar la obra que presenciaremos a partir de diversas estrategias. A continuación propongo una breve guía.

### **Guía de actividades disparadoras:**

1. ¿Qué te sugiere el título de la obra? Armá un argumento a partir de este título.
2. ¿Conocés al autor? ¿Qué datos interesantes podés aportar de él? Si no contás con información, buscala. Necesitamos, entre todos, contextualizar el texto
3. ¿Tenés idea que opinan en los diarios sobre la obra? Recortá y traé a clase valoraciones críticas y crónicas del espectáculo
4. Tenemos copia del texto dramático. Prepará con un grupo de compañeros y fragmento breve para leer en voz alta.
5. Si contamos con afiches y programa de la obra, investigarlos para descubrir si el programa nos dicen algo que nos ayude a presenciar el espectáculo entendiéndolo más profundamente.
6. ¿Conocés a los actores? Comentá con tus compañeros
7. Buscá información para saber si la obra es del circuito comercial, si es una producción autogestada.
8. ¿Alguien que conocés vio la obra? ¿Cuál es su opinión sobre el espectáculo?.

## **4) Organizar la salida:**

Es nuestra tarea organizar la salida en cuanto a todos los aspectos administrativos correspondientes:

- Si es en horario escolar o no.
  - Permisos y autorizaciones de los padres.
  - Otros adultos que acompañen la salida.
  - Atender a las dificultades económicas de algunos alumnos para que todos puedan ir. (Dar sentido al hecho de pagar la entrada y hacer tomar conciencia a los alumnos del concepto de intercambio, del dar y recibir)
  - Buscar estrategias para contener a los alumnos que presenten dificultades de conducta
  - Controlar la asistencia al espectáculo.
- Sí, es mucho. Pero es nuestra tarea.

Considero que en el Polimodal tenemos que ver una obra de teatro por cuatrimestre. Así, entre el primero, segundo y tercer año nos aseguraremos que los alumnos, por lo menos, hayan presenciado seis obras.

### **5) En el teatro:**

Por fin realizamos la salida con el grupo. Al entrar a la sala es conveniente mezclar adultos y alumnos en el teatro. También es valioso que el elenco sepa con anterioridad que va a asistir un grupo de escolares para que tomen los siguientes recaudos:

- realicen una preparación previa, presentando la obra y el elenco.
  - que les hablen del respeto necesario para que los actores puedan construir el espectáculo ante el público.
  - si es posible, que no dejen a oscuras la platea, que trabajen con luz tenue para evitar que los alumnos espectadores, desde la oscuridad y el anonimato hagan ruidos o molesten. ( Recordemos que estamos frente a posibles primeras veces y los hábitos culturales de los alumnos no están orientados hacia el silencio y la observación respetuosa).
  - que al final del espectáculo, luego del saludo, se despidan de los alumnos desde el escenario o que bajen y se saluden y, si fuera posible, que dialoguen con ellos.
- Todas estas sugerencias son fruto de mis experiencias y son importantes aportes para que el alumno tome la importancia del hecho que esta vivenciando. Y para que aprenda a presenciar teatro de manera autónoma y adulta.

### **6) Actividades posteriores a presenciar el espectáculo:**

Esta etapa es muy importante ya que es necesario que el alumno elabore la experiencia. Para esta etapa propongo una guía de preguntas disparadoras y un taller de improvisaciones motivadas.

#### **a. Guía de preguntas disparadoras:**

- ¿ La obra se trataba de lo que habías imaginado?
- ¿Los personajes eran como pensabas?
- ¿Qué sentido tomó el fragmento del texto que te tocó leer en clase?
- ¿Con qué personaje te identificaste? ¿Por qué?
- ¿Con qué parte de la trama te identificaste?
- ¿Alguna parte de la trama te sonó parecida a alguna situación personal?
- ¿Qué emociones experimentaste?
- ¿Qué te dijo este espectáculo?
- ¿Qué cambiarías de algún personaje?
- ¿Qué cambiarías de la trama de la historia?
- ¿Qué cambiarías de la puesta en escena?
- ¿Cómo eran los personajes? Características
- ¿En qué circunstancias se desarrolló la trama?
- Reconstruir la línea de acción general de alguna escena o particular de algún personaje.
- ¿Cuáles son los deseos o tendencias que generan el o los conflictos?

- ¿Cómo afrontan el conflicto los distintos personajes?
- ¿Cómo se transforman los personajes en la resolución del conflicto?
- ¿Cómo transforman las acciones de los personajes la situación conflictiva?
- ¿Podés sintetizar la trama?
- ¿Los aspectos espectaculares expresan la acción de la obra e inciden en ella de algún modo?
- Importancia de:
  - Escenografía
  - Iluminación
  - Vestuarios
  - Sonidos
- ¿Qué otros aspectos o lenguajes artísticos están presentes en el espectáculo?
- ¿Qué época refleja el espectáculo?
- ¿Cómo la muestra?
- ¿A qué episodios históricos se refiere?
- ¿Qué datos da la obra específicamente, de estos episodios?
- ¿Qué datos podemos investigar para terminar de dar sentido a la obra?
- ¿Qué tipo de cultura muestra?
- ¿Qué tipo de sociedad muestra?
- ¿Qué incidencia o vinculación tiene con el presente?

**b. Taller de improvisación**

Proponer a los alumnos que, inspirados en el espectáculo presenciado, resuelvan las siguientes consignas:

- Improvisar fragmentos breves de la obra
- Improvisar otras situaciones con los mismos personajes
- Recuperar las sensaciones experimentadas e improvisar a partir de ellas.
- Plantear otras situaciones que puedan agregarse a la misma obra.
- Proponer otras resoluciones del conflicto.
- Variar de forma teatral y trabajar una o dos escenas de la obra vista: collage, monodrama, biomecánica, etc.
- Agregarle o quitarle personajes a la historia
- Cambiar la obra de contexto socio-histórico

Es decir, una vez más poner el cuerpo para crear la propia versión.

Lo más importante es habernos dado un tiempo para presenciar aspectos del devenir humano, del transcurrir de la existencia y haber interactuado con esa información vivencial.

Estimados colegas: ¡Qué lo logremos! ¡Qué lo disfrutemos!



